



ACADEMIA MILITAR

Mestrado Integrado em Ciências Militares, na Especialidade de Infantaria

Programa de apoio entre alunos: efeitos na adaptação e socialização dos cadetes da Academia Militar

Autor: Aspirante de Infantaria João Paulo Fernandes Boto

Orientador: Professora Doutora Sandra Luzia Esteves Oliveira de Almeida

Coorientador: Tenente-Coronel INF Renato Emanuel Carvalho Pessoa dos Santos

Relatório Científico Final do Trabalho de Investigação Aplicada

Lisboa, maio 2020



ACADEMIA MILITAR

Mestrado Integrado em Ciências Militares, na Especialidade de Infantaria

Programa de apoio entre alunos: efeitos na adaptação e socialização dos cadetes da Academia Militar

Autor: Aspirante de Infantaria João Paulo Fernandes Boto

Orientador: Professora Doutora Sandra Luzia Esteves Oliveira de Almeida

Coorientador: Tenente-Coronel INF Renato Emanuel Carvalho Pessoa dos Santos

Relatório Científico Final do Trabalho de Investigação Aplicada

Lisboa, maio 2020

EPIGRAFE

“Ser empático é ver o mundo com os olhos do outro e não ver o nosso mundo
refletido nos olhos dele. “

Carl Rogers

DEDICATÓRIA

A ti pai, onde quer que estejas, à mãe, à mana e à Inês. Sem vocês não era possível.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho marca o fim de uma fase, que dura desde 2014, e o início de outra. Com este texto não vai ser possível expressar de uma maneira realista o quão agradecido estou por fazerem parte desta jornada.

À orientadora, Professora Sandra Almeida, pela paciência, pelos “puxões de orelhas”, pela motivação, pela disponibilidade, pela simpatia e pela capacidade de me fazer trabalhar para atingir este trabalho. Muito Obrigado!

Ao coorientador, Tenente-Coronel de Infantaria “CMD” Renato Santos que, mesmo em missão em Moçambique esteve sempre pronto a ajudar e a motivar para que eu conseguisse atingir os objetivos a que me propus.

À minha mãe, por tudo o que faz e fez por mim, para que eu fosse o que eu queria ser, Oficial do Exército. Por todo o tempo que não fui, que não estive. Por todos os sustos que teve que aguentar, gerir, engolir em seco e pela preocupação de mãe. Muito obrigado!

À minha mana, por todo o tempo que esteve sem mim, pelo apoio incondicional em qualquer altura, pelos conselhos, por todos os sustos e apertos no coração. Muito obrigado!

Aos meus primos, Pedro e Rute, por todo o apoio e força que me deram ao longo da minha vida e especialmente nestes 6 anos.

Aos meus padrinhos, Lucinda e José, que sempre que foi preciso, estavam lá para ajudar e para dar uma palavra amiga.

À família e amigos que sempre me acompanharam ao longo desta caminhada!

À família Pereira, porque fizeram e farão sempre parte do que me tornei e do que conquistei.

Ao curso de Infantaria por todos os momentos que passámos.

À minha namorada, por me ter acompanhado nos momentos mais difíceis, mais escuros, mais cansados, mais saturados. Por me conseguir sempre fazer sorrir, pelo exemplo que é enquanto militar e enquanto pessoa. Muito obrigado!

E por fim e não menos importante ao meu pai, Carlos. Partiu cedo, mas tenho em mim um pouco dele que me fez ser a pessoa que sou hoje!

A todos um muito obrigado por tudo!

RESUMO

O presente trabalho de investigação aplicada incide no tema “Programa de Apoio entre alunos: efeitos na adaptação e socialização dos cadetes na Academia Militar”, cujo objetivo é avaliar a aplicabilidade de um programa de apoio entre alunos na Academia Militar.

A entrada no Ensino Superior, em particular no ensino superior militar, é, de uma forma geral, um momento de adaptação por parte dos jovens que provoca sentimentos, positivos ou negativos, geradores de *stress*, que levam o jovem adulto a procurar estratégias de *coping* com o objetivo de promover o seu bem-estar. Embora a integração na Academia Militar seja, em alguns aspetos, semelhante aos demais estabelecimentos de Ensino Superior, também apresenta características que a tornam diferenciada das restantes instituições de ensino superior, nomeadamente pela sua especificidade que se caracteriza, por exemplo, pelo regime de internato, pela cultura militar, pela carga horária ou pelas atividades, não só académicas como também militares, características essas que, associadas à disciplina e rigor, são geradoras de elevados níveis de *stress* nos alunos.

A identificação dos níveis de *stress* nos alunos deve ser detetada tão cedo quanto possível, de forma a promover o bem-estar e a adaptação à nova realidade, e os programas de apoio de pares têm sido uma forma de intervenção bastante eficaz.

Neste sentido, este estudo usou uma abordagem metodológica qualitativa, através do inquérito, por entrevista, a 22 alunos da Academia Militar, baseada no modelo *Focus Group*. Os resultados obtidos permitem afirmar que o programa que melhor se adapta aos alunos será um programa que os cative a participar para conseguirem perceber melhor os problemas dos pares, mas que também os ajude a solucionar os próprios problemas, especialmente a nível da gestão de tempo. As vantagens do mesmo seriam a maior perceção, a curto prazo, para problemas dos pares e uma maior compreensão, a longo prazo, por parte dos futuros oficiais, dos problemas dos seus subordinados.

Palavras-Chave: Apoio de Pares, *Stress*, Estratégias de *Coping*, Ensino Superior.

ABSTRACT

This research work focuses on the theme “Support Program among students: effects on the adaptation and socialization of cadets at the Military Academy”, whose objective is to evaluate the applicability of a support program among students at the Military Academy.

Entering the Higher Education, particularly the military Higher Education, is generally a time of adaptation for young people which causes positive or negative feelings that generate *stress*, which lead the young adult to seek *coping* strategies to promote some self-well-being. Although the integration in the Military Academy is, in some aspects, similar to the other Higher Education establishments, it also presents characteristics that make it different from the other higher education institutions, namely due to its specificity, characterized, for example, by the internship regime, the military culture, the workload or the activities, not only academic but also military, characteristics that, associated with discipline and stringency, are generating high levels of *stress* in students.

The identification of *stress* levels in students should be detected as early as possible, in order to promote well-being and adaptation to the new reality, and peer support programs have been a very effective form of intervention.

In this sense, this study used a qualitative methodological approach, through the interview survey based on the *Focus Group* model to 22 students of the Military Academy. The obtained results allow us to affirm that the program that best adapts to students is a program that motivates them to participate in order to better understand the problems of their peers but that also helps them to solve their own problems, especially in terms of time management. Its advantages would be a greater short-term perception of peer problems and a greater long-term understanding, from future officers, of their subordinates' problems.

Keywords: Peer Support, *Stress*, *Coping* Strategies, Higher Education.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE GERAL	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
ÍNDICE DE TABELAS	ix
LISTA DE APÊNDICES	xi
LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS.....	xii

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1 – ADAPTAÇÃO E TRANSIÇÃO PARA A ACADEMIA MILITAR.....	3
1.1 – Desafios do Ensino Superior	3
1.2 – Adaptação e Socialização na Academia Militar.....	4
1.3 – <i>Stress</i>	6
1.4 – Estratégias de <i>Coping</i>	11
1.5 – Programas de Suporte de Pares	13
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA	16
2.1 – Método	16
2.2 – Caracterização Amostra	17
2.3 – Instrumentos	19
2.4 – Procedimentos	19
CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	21
3.1 – Apresentação de Resultados.....	21
3.2 – Análise e Discussão de Resultados	32
CONCLUSÕES	
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
APÊNDICES.....	I
Apêndice A – Guião de Entrevista.....	II
Apêndice B – Protocolo de Consentimento Informado	VII

Apêndice C – Relação das diversas Categorias com as Perguntas Derivadas	V
Apêndice D – Articulação da Pergunta de Partida, Perguntas Derivadas e Guião De Entrevista	VII

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo de Controlo-Exigência no Trabalho.....	7
Figura 2 - Relação entre as diversas variáveis	17

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos Entrevistados nos <i>Focus Groups</i>	21
Tabela 2 - Distribuição das frequências de citações na Categoria <i>Stress</i>	22
Tabela 3 - Subcategorias de Análise de Conteúdo <i>Stress</i> (1).....	23
Tabela 4 - Distribuição das frequências de citações na Categoria Estratégias de <i>Coping</i> (2).....	23
Tabela 5 - Subcategorias de Análise de Conteúdo Estratégias de <i>Coping</i> (2) ...	25
Tabela 6 - Distribuição das frequências de citações na Categoria Programa de Educação pelos Pares (3).....	26
Tabela 7 - Subcategorias de Análise de Conteúdo Programa de Educação pelos Pares (3).....	27
Tabela 8 - Distribuição das frequências de citações na Categoria Adoção de um Programa de Educação pelos Pares (4).....	27
Tabela 9 - Subcategorias de Análise de Conteúdo Adoção de um Programa de Educação pelos Pares.....	29
Tabela 10 - Distribuição das frequências de citações na Categoria Funcionamento do Programa (5).....	30
Tabela 11 - Subcategorias de Análise de Conteúdo Funcionamento do Programa (5)	31
Tabela 12 - Distribuição das frequências de citações na Categoria Estratégias de Implementação (6).....	31
Tabela 13 - Subcategorias de Análise de Conteúdo Estratégia de Implementação (6)	32
Tabela 14 - Matriz (NEAR CONTENT) entre Problemas na Academia Militar (1.1) e Causadores de <i>Stress</i> (1.2)	33
Tabela 15 - Matriz (AND) entre <i>Focus Groups</i> com "C2C" e Subcategorias de <i>Stress</i> (1).....	34
Tabela 16 - Matriz (AND) entre <i>Focus Groups</i> sem "C2C" e Subcategorias de <i>Stress</i> (1).....	34
Tabela 17 - Matriz (NEAR CONTENT) entre Comportamento a Adotar (2.1) e Estratégias Eficazes (2.2)	35
Tabela 18 - Matriz (NEAR CONTENT) entre Comportamento a Adotar (2.1) e Estratégias Ineficazes (2.3).....	35

Tabela 19 - Matrizes (AND) dos <i>Focus Group</i> com as Subcategorias Apoio de Pares (2.4) e Sozinho (2.5)	36
Tabela 20 - Matrizes (NEAR CONTENT) entre Categoria Programa de Educação pelos Pares (3) e suas Subcategorias individualmente	37
Tabela 21 - Matrizes (NEAR CONTENT) entre a Categoria Adoção de um Programa de Educação pelos Pares (4) e suas Subcategorias individualmente	39
Tabela 22 - Matriz (NEAR CONTENT) entre Categoria Funcionamento do Programa (5) e suas Subcategorias	41
Tabela 23 - Matriz (NEAR CONTENT) entre a Categoria Estratégia de Implementação (6) e suas Subcategorias	43
Tabela 24 - Relação das diversas Categorias com as Perguntas Derivadas	V
Tabela 25 - Articulação da Pergunta de Partida, Perguntas Derivadas e Guião de Entrevista	IX

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A: Guião de Entrevista.

Apêndice B: Relação das diversas Categorias com as Perguntas Derivadas.

Apêndice C: Protocolo de Consentimento Informado.

Apêndice D: Articulação da Pergunta de Partida, Perguntas Derivadas e Guião de Entrevista.

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS

AM – Academia Militar
ES – Ensino Superior
EXE - Exército
FCUL – Faculdade de Ciência da Universidade de Lisboa
GNR – Guarda Nacional Republicana
IST – Instituto Superior Técnico
LUA – Linha da Universidade de Aveiro
PAF – Programa de Adaptação à Faculdade
PD – Pergunta Derivada
PP – Pergunta de Partida
PRG – *Penn Resilience Program*
QP – Quadros Permanentes
SPCM-SC – “*Structured Peer Consultation Model for School Counselors*”
TIA – Trabalho de Investigação Aplicada
UKPRP – United Kingdom Penn Resilience Program
RPT – Reciprocal Peer-Tutoring Strategy

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Investigação Aplicada (TIA), com o tema “Programa de apoio entre alunos: efeitos na adaptação e socialização dos cadetes da Academia Militar”, faz parte integrante do término e conclusão do ciclo de estudos dos mestrados integrados da Academia Militar, na obtenção do grau Mestre em Ciências Militares, na especialidade de Infantaria.

Nos dias que correm a exigência a que os alunos do Ensino Superior estão expostos aquando da entrada no mesmo é cada vez mais elevada, levando a um aumento da competitividade e a elevados níveis de *stress* associados a esta. Para a resolução de problemas resultantes dos desafios que a entrada no Ensino Superior acarreta, foram criados em diversos estabelecimentos programas de apoio entre pares que ajudam os alunos a entender melhor a forma de ajudar o outro, a criarem estratégias de *coping* para resolver ou diminuir problemas que seriam fatores indutores de *stress*, problemáticos para a motivação e o desempenho dos alunos. A Academia Militar sendo um estabelecimento de Ensino Superior militar e devido aos elevados níveis de rigor, disciplina e uma elevada carga horária, os níveis de *stress* nestes alunos aumentam rapidamente o que pode provocar diversos problemas de teor psicológico. O apoio de pares pode ser fundamental para o dia-a-dia dos alunos da AM.

Este tema foi selecionado por ser uma temática de interesse pessoal, para que houvesse um constante interesse na produção do mesmo, e por ser uma área que, se for bem aplicada, pode ser útil para os alunos futuros Oficiais do Exército e da Guarda Nacional Republicana.

O trabalho tem como Objetivo Geral verificar se existem benefícios para os cadetes-alunos e para a AM na existência de um programa de acompanhamento de alunos. Para isso o mesmo encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro capítulo apresentamos a revisão da literatura, na qual são abordados os principais conceitos, como *stress*, estratégias de *coping*, programas de apoio de pares, adaptação e socialização no Ensino Superior, bem como os desafios que o mesmo significa para os alunos. No segundo capítulo abordamos a metodologia científica do trabalho de investigação, através da descrição de todas as características da investigação, nomeadamente, a escolha da amostra, determinação dos instrumentos a usar e o desenho de toda a investigação, terminando com a apresentação da Pergunta de Partida e subseqüentes perguntas Derivadas. No último capítulo iremos apresentar o resultado da análise de conteúdo das entrevistas realizadas em modelo *Focus*

Group através do recurso ao *Software* NVivo 11 que permite a análise de conteúdo e a codificação em Categorias, de forma a facilitar a interpretação por parte do investigado.

Finalizamos o nosso trabalho com a apresentação das principais conclusões bem como a identificação das limitações e identificação de sugestões para futuras investigações.

CAPÍTULO 1 – ADAPTAÇÃO E TRANSIÇÃO PARA A ACADEMIA MILITAR

1.1 – Desafios do Ensino Superior

O percurso académico dos alunos que ingressam no ensino superior é semelhante na generalidade. Na passagem do secundário para o ensino superior o aluno depara-se com uma grande mudança de conteúdos e de experiências. Alguns autores referem que no ensino superior, o desgaste físico e psicológico durante os vários anos da formação académica advém de desafios com os quais são confrontados, criando desta forma mecanismos de resolução de problemas (e.g., Azevedo & Faria, 2014). O jovem estudante é “obrigado” a ambientar-se e adaptar-se ao mundo de escolhas, às formas de viver, tendo que gerir o seu tempo e encontrar os seus métodos de estudo (Ramos & Carvalho, 2008).

Considera-se assim, que esta mudança, com características muito específicas e novas para os jovens, é uma altura caracterizada por um período crítico para o desenvolvimento pessoal e o ajustamento académico. O primeiro ano de frequência do ensino superior vai ser o ano em que os alunos vão ter de enfrentar mais desafios no âmbito psicológico, não só por estarem numa situação académica diferente, mas também por se encontrarem na transição da adolescência para a vida adulta, fase que exige mais adaptação e integração ao novo ambiente (Carrilho & Cunha, 2005).

Outro desafio apresentado no ensino superior é o mundo competitivo em que nos encontramos no séc. XXI. O estudante precisa de ter todas as ferramentas para estar no mesmo nível de excelência pessoal, para poder no final do curso, desempenhar um papel importante na sociedade (Santos, 2000, citado em Carrilho & Cunha, 2005). Também Ramos e Carvalho (2008) referem que o ensino superior favorece e suscita um clima de competição porque no término do curso os estudantes são confrontados com a falta de emprego e assim, dentro dos estabelecimentos de ensino superior há uma competitividade elevada para acabar o curso com a melhor nota possível. Significa que uma razão pela qual esta competitividade existe, prende-se com os elevados níveis de desemprego no atual mercado de trabalho, embora esta não seja uma preocupação dos alunos da Academia Militar (AM), uma vez que no final do seu percurso académico ingressam nos quadros permanentes (QP) do Exército (EXE) ou da Guarda Nacional Republicana (GNR).

Desde o ingresso na AM até ao término do percurso formativo, surgem aos cadetes-alunos os mesmos desafios que aos alunos que frequentam os estabelecimentos de ensino

superior civis, concomitantemente com outros decorrentes da especificidade do contexto, por se tratar de uma instituição de ensino militar. A AM sendo um estabelecimento de ensino superior militar tem regras próprias e atividades que diferem dos restantes estabelecimentos de ensino superior. A formação dos futuros oficiais dos Quadros Permanentes, do EXE e da GNR, requer por parte dos estudantes mais esforços físicos e psicológicos uma vez que a profissão de militar representa uma das atividades profissionais mais *stressantes* no mundo (Dantzer, 1987; Selye, 1984, citado por Afonso & Gomes, 2009). Num futuro próximo os cadetes vão exercer cargos e funções com responsabilidades de comando, ter uma carga horária de trabalho extensa, e irão ter de lidar com próprio risco de vida e dos outros (Afonso & Gomes, 2009).

Para além destes desafios, existe o distanciamento dos jovens adultos dos seus lares e das suas famílias. Chow e Healey (2008, citados por Costa et al., 2018) explicam que existem efeitos visíveis resultantes deste distanciamento e que se podem manifestar de forma negativa, como por exemplo através de sintomatologia depressiva, dificultando a adaptação ao novo estilo de vida, levando a casos de desistência do curso que frequentam. Para muitos alunos o facto de irem estudar para um estabelecimento de ensino superior é um passo importante, aliado a esta mudança está inerente o estar num meio que não conhecem, longe da sua casa e da sua família (Costa et al., 2018).

A AM como estabelecimento de ensino superior militar, tem uma adesão diversificada de candidatos, em termos da origem social ou geográfica dos candidatos, de vários pontos do país.

1.2 – Adaptação e Socialização na Academia Militar

O ingresso no ensino superior, nomeadamente na AM, é um processo que altera profundamente a vida de qualquer jovem adulto. A localização de onde estudam bem como a distância à própria casa, aliadas à “nova” independência, ainda que desejada pelos jovens adultos, pode ser causadora de *stress*. Estes aspetos provocam o crescimento dos jovens enquanto pessoas, contudo, pode também provocar problemas de integração e socialização, e dificuldades académicas e interpessoais. Para lidar com esta mudança “radical”, os jovens procuram criar mecanismos de resolução de problemas - estratégias de *coping* funcionais -, e aplicá-las para se adaptarem (Ramos & Carvalho, 2008). Como referem Palmer e Puri (2006), deixar o “ninho” é deixar a zona de conforto que estão habituados, afastarem-se do conforto do meio familiar e do seu meio provoca, por vezes, sentimentos negativos, como medo e sobrecarga afetiva.

Uma das vertentes pela qual a análise da adaptação dos alunos do ensino superior tende a orientar-se é a social. Esta vertente refere-se às relações interpessoais criadas na universidade, nomeadamente às relações com professores, com os pares, como ao envolvimento em atividades extracurriculares (Diniz & Almeida, 2012). Segundo Soares e Del Prette (2004, citados por Porto & Soares, 2017), a adaptação académica é complexa e envolve fatores sociais, pessoais e institucionais que garantem e facilitam a integração dos estudantes nos respetivos cursos, bem como nas próprias instituições. Estes autores, também referem que outros fatores que pode facilitar a adaptação ao ensino superior são a relação estudante-família e as relações com os seus pares e professores, sendo descritos como processos de desenvolvimento de várias capacidades sociais, académicas e emocionais que facilitarão a integração na atividade profissional.

A AM forma Oficiais destinados aos quadros permanentes do EXE e da GNR, habilitando-os ao exercício das funções que estatutariamente lhes são incutidas, conferindo as competências adequadas ao cumprimento das missões do EXE e da GNR, promovendo o desenvolvimento individual para o exercício de funções de comando, direção e chefia.¹ Durante a frequência dos anos letivos, os alunos da AM tentam criar um espírito de entreajuda e não o de individualidades.

Diferente ao ensino superior civil, no que concerne à normalização e formalização, na AM, Rosinha e Coelho, (2010) através do seu estudo verificaram que os alunos que teriam maiores possibilidades de serem bem-sucedidos sem a ajuda de um par, do camarada, são os que apresentam maiores dificuldades a nível pessoal, interpessoal e consequentemente a terem bons resultados académicos, físicos e militares. Isto prova que, no caso da AM a coesão na vivência dos cadetes leva a bons resultados na adaptação pessoal e interpessoal.

Na AM, sendo uma instituição com uma estrutura hierárquica bem definida, a vivência na mesma obedece a diversas regras. Uma dessas regras é o regime de internato, díspar do ensino superior regular o que poderá levar a uma maior socialização entre estudantes. No caso deste tipo de instituições, o processo de socialização é intenso, nas mesmas o planeamento é feito para que os alunos se transformem em militares competentes em termos de atitudes, e que tenham um forte poder de pressão sobre os pares, conduzindo assim pela liderança (Leal, 2013).

¹ <https://academiamilitar.pt/sobre-a-am/missao-e-valores.html> - consultado em 13/03/2020 às 15:19

1.3 – *Stress*

O conceito de *stress* já é muito antigo. No Homem pré-histórico, era demonstrado como um sentimento de impotência e perda de força nas suas tarefas diárias que poderia ser causado por exposição prolongada ou excessiva a condições extremas como por exemplo temperaturas elevadas ou demasiado baixas, algum tipo de doença, hemorragia ou mesmo resposta ao medo (Selye, 1976). Foi apenas em 1704 que passou a ser relacionado o conceito com os indivíduos e não com o material, aí descrito como “dificuldades e adversidades”. Até 1936 o conceito de *stress* era definido como “tensão ou pressão” e era levado para uma área específica como a construção civil ou a arquitetura. A meio da década de 40, Selye começou a desvendar o que tinha descoberto acerca do *stress* e chegou à definição oposta da que era considerada até aqui. Este autor caracterizou o *stress* não por um agente ou uma força, mas sim como o resultado ao mesmo. A explicação encontrada para explicar o *stress* passou a ter como base uma reação do organismo a certo agente ou a uma força e assim produz um efeito no próprio (Shaffer, 1982).

O conceito de *stress* pode ser caracterizado de duas formas, ligado a causas fisiológicas e ligado a causas psicológicas e sociais. As primeiras, referenciadas por Selye (1974), são quaisquer formas de resposta do nosso corpo para lidar com qualquer tipo de exigência provocada no mesmo. Qualquer que seja o problema há duas formas de agir, ativamente ou passivamente exemplo disso é o reagir a um cão a ladrar, a resposta física é fugir, ou ativamente enfrentando o cão para que ou fuja ou pare de ladrar. Quanto a causa psicológica e social o *stress* é definido como um estímulo. Acontecimentos aleatórios que ocorrem no ambiente onde nos encontramos, normalmente chamados de *stressores* que provocam no indivíduo um estímulo. Estes podem ser classificados por 3 tipos, as grandes mudanças normalmente associadas a eventos que afetam várias pessoas de um meio como por exemplo uma catástrofe. Mudanças associadas a um número restrito de pessoas ou só a uma pessoa, por exemplo, morte de um familiar. Ou constrangimentos diários, como por exemplo a perda de um comboio (Lazarus & Folkman, 1984).

Ao longo dos anos foram criados, vários modelos explicativos do conceito *stress*.

a) O modelo de Controlo-Exigência de Karasek e Theorell

Em 1979 O modelo de Controlo-Exigência de Karasek e Theorell tem sido utilizado em vários países para avaliar o *stress* de natureza psicossocial em ambiente profissional e tem como pressupostos os seguintes: a) em trabalhos de elevada exigência avaliar reações que possam por em causa a saúde do trabalhador resultantes de elevadas obrigações

psicológicas e b) o baixo controlo sobre o processo de trabalho. E o modelo pretende também avaliar a existência de efeitos positivos provocados pelo *stress* no trabalhador a nível da elevada exigência do próprio trabalho (Alves et al., 2015). Segundo Crescenzo (2016) existem quatro tipos de trabalho neste modelo: passivo, ativo, de baixa tensão, e de alta tensão. Huang, Du, Chen, Yang & Huang (2011 citado por (Weeky, 2015) classifica estes tipos de trabalho, conforme apresentado na Figura 1 dizendo que: a) o trabalho passivo tem na mesma quantidade poucas exigências como ocasiões de tomada de decisão, b) o trabalho ativo funciona quando os indivíduos têm em si a responsabilidade de tomada de decisão e de gerir os seus recursos bem como uma elevada exigência no seu trabalho, c) o trabalho de baixa tensão (trabalho calmo) é um trabalho que tem como característica principal uma grande capacidade de tomada de decisão dada ao trabalhador conjugada com baixas exigências, e por fim d) o trabalho de alta tensão (trabalho tenso) pressupõe uma elevada exigência interligada com uma baixa capacidade de tomada e decisão.

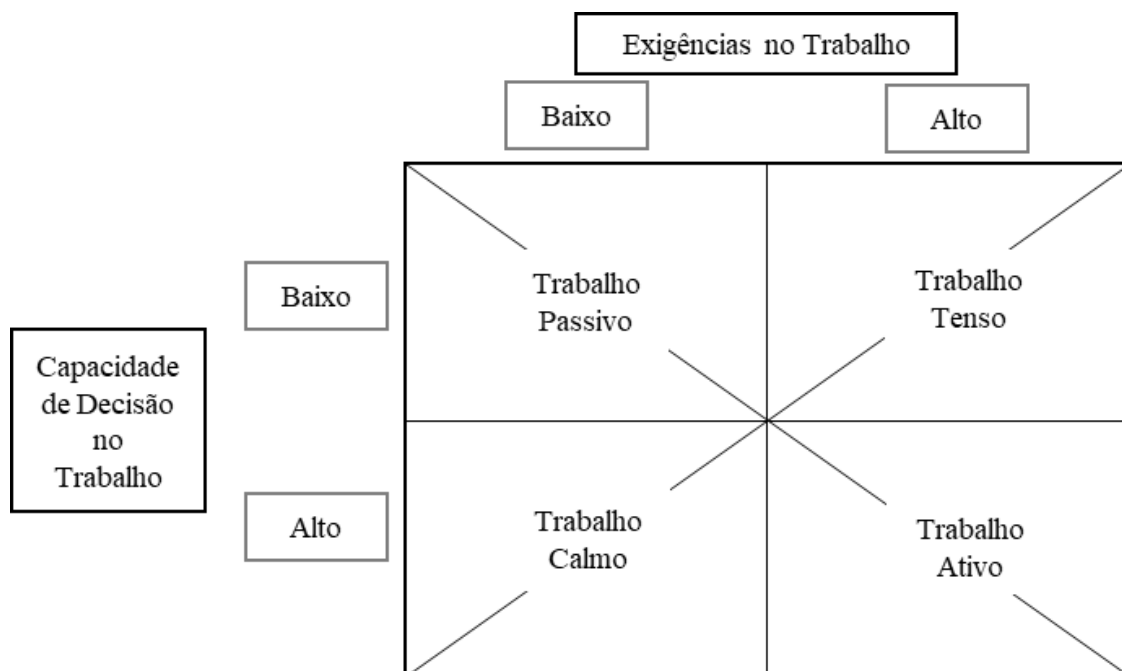


Figura 1 - Modelo de Controlo-Exigência no Trabalho

Fonte : Adaptado de (Karasec, 1979)

b) Modelo ABCX-Duplo de McCubbin e Patterson

Este modelo foi criado através de uma atualização ao modelo ABCX de Hills, que tinha como principal foco a reação familiar à ameaça e à obrigatoriedade de reestruturação.

Hills considerava neste modelo quatro fatores fundamentais: o (A) que para o autor eram os eventos que funcionavam como *stressor*, o (B) que corresponde aos recursos disponíveis da família para lidar com os problemas, o (C) que refere-se à capacidade da família de caracterizar e descrever os problemas, e por fim o (X) que era a própria crise (Relvas & Major, 2016). Em 1983, McCubbin e Patterson construíram um modelo orientado ao sistema familiar e às dificuldades que estas, através de esforços continuados realizam para se adaptarem a situações de crise, o Modelo ABCX-Duplo também conhecido como Modelo de Ajuste e Adaptação. O novo modelo de McCubbin e Patterson veio então redefinir as variáveis criadas que, apenas diziam respeito às variáveis pré-crise, e adicionaram as variáveis de pós-crise, para poderem então adicionar *stressores* da vida quotidiana, eventos provocados antes ou depois da crise, que todos juntos criariam um conjunto de exigências, nomeadamente: (a), em resposta ao grupo de *stressores* formados como processos de resposta à mesma; (b), os fatores resultantes das adaptações à crise, que poderiam ser os recursos familiares, coerência e significado; e c) as estratégias para lidar com os problemas (Lavee et al., 1985).

c) Modelo Transacional de Lazarus e Folkman

Em 1984, Lazarus e Folkman desenvolveram o Modelo Transacional que diferenciava cinco tipos de categorias de variáveis. Estas categorias de variáveis são o *stress*, a avaliação, o *coping*, e resultados de adaptação a curto e longo prazo. Sendo as principais para estudo, o *stress*, a avaliação e o *coping* (Lazarus & Folkman, 1984). O modelo tinha como princípio fundamental que um evento potencialmente causador de *stress* iria obrigar o sujeito a fazer uma primeira avaliação em que o mesmo fosse avaliar o grau de perigo para o seu bem-estar que essa situação o fosse proporcionar. Se se confirmar como perigo para o seu bem-estar haveria uma segunda avaliação que fará com que o sujeito avalie os recursos para lidar com a situação e ultrapassá-la. Dependendo da capacidade de avaliação do problema, e, por conseguinte, os mecanismos para lidar com o mesmo os resultados do *stress* são reavaliados para futuras ações se necessário. A premissa chave deste modelo é que a primeira avaliação, a segunda avaliação e os mecanismos de resolução de problemas mediam a relação entre o *stressor* e os resultados causados pelo mesmo (Goh et al., 2010).

e) Modelo de Weinberg

No que concerne ao *stress* ocupacional, Weinberg et al., (2010) divide as diferentes categorias de *stressores* em: obrigações do trabalho, aqui incluem-se sistemas de turnos, os horários de trabalho, conjugação da vida pessoal e profissional, e ambiente no trabalho; controlo no trabalho, tendo em conta a maneira como o trabalho é feito, se há espaço para a liberdade de ação e a aprendizagem de novas valências; apoio no trabalho, de que maneira os trabalhadores são ajudados em termos de gestão, feedback sobre o desempenho dos trabalhadores; as relações no trabalho, com colegas e com chefias; *stress* relacionado com a função e mudanças feitas no trabalho e na organização, esta examina de que forma as alterações no trabalho afetam os trabalhadores. Às características intrínsecas de um local de trabalho estão associados *stressores* acima referidos, e estes estão associados a tarefas específicas relacionadas com a função no local de trabalho, alguns exemplos de possíveis situações associadas a estas tarefas são más condições de trabalho, demasiado barulho, temperaturas extremas, turnos, horas de trabalho excessivas, riscos e perigos pessoais, demasiado e pouco trabalho (Gomes & Afonso, 2016).

Perante uma situação de *stress* o corpo humano experiencia três estados que são referentes ao Síndrome de Adaptação Geral ou Síndrome do *Stress* Biológico. Inicialmente a reação de alarme que consiste na primeira reação do corpo aos agentes *stressores*, se esta exposição ao *stressor* for muito intensa e prolongada, como por exemplo queimaduras ou temperaturas altas podem levar à morte. A segunda reação do corpo, denominada por estado de emergência, acontece quando o indivíduo resiste às consequências que o *stressor* provoca prolongadamente. Daí começa a surgir resistência ao *stressor* e os sinais da reação desaparecem como consequência disso a resistência aumenta. Por último, o estado de exaustão, como o nome indica é a exaustão por falta de energia para resistir ao *stressor* neste momento há um reaparecimento dos efeitos da reação de alarme e o ser vivo perde a capacidade de resistir, causando efeitos irreversíveis ao sujeito e por conseguinte a morte (Selye, 1974).

Na atualidade é utilizado o termo *stress* para situações que causam desconforto e mal-estar. Serra (2007) refere que não é só um conceito relacionado com situações negativas e que causem desconforto, mas quando é intenso, repetitivo e prolongado pode causar distúrbios no bem-estar e na saúde do indivíduo. O *stress* desenvolve-se quando o meio ambiente ou o próprio indivíduo causa tensões em si mesmo e essas são maiores do que a capacidade da pessoa de as ultrapassar assim, a mesma terá que criar mecanismos para resistir e lidar com as tensões que lhe surgem (Kristensen et al., 2010).

No ensino superior, a vida diferente do que os jovens adultos estavam habituados na sua adolescência é causadora de *stress*. Uma investigação nacional da *American College Health Association*, em 2018, revelou que no seio de estudantes pertencentes ao ensino superior a maior parte apresentou sintomas de *stress*, nomeadamente sentimentos de exaustão e de sobrecarga e daí foi identificado que o *stress* era o maior obstáculo do rendimento académico (Eisenbarth, 2019)

O meio militar envolve inúmeras fontes causadoras de *stress*. Ilisoi e Furtuna (2015) explicam que o conhecimento da existência de *stress* no meio militar é de grande importância para poder haver um controlo no sentido de travar este fenómeno, uma vez que esta gestão possibilita que os militares consigam assegurar as suas tarefas sem perder a sua eficiência. Os principais causadores do *stress* no meio militar são o prolongamento do tempo de trabalho, falta de tempo de sono, a falta de privacidade e a vivência constante em grupo, poucas oportunidades de viajar, entre outras, tornando esta, devido às diversas fontes de *stress*, uma das profissões mais *stressantes*.

O ingresso na Academia Militar, à semelhança do ingresso noutros estabelecimentos de ensino superior, é causador de mudança para qualquer jovem adulto, como referimos anteriormente. Simultaneamente essa mudança é indutora de *stress*, havendo assim a necessidade do recém-ingressado na vida académica, neste caso em contexto militar, de se adaptar à mesma.

(...) a questão dos problemas psicológicos e afetivos vivenciados pelos estudantes do Ensino Superior, deparamo-nos com estudantes *stressados*, seja com as aulas, com os exames, com os resultados académicos, com a ansiedade provocada pelo ambiente competitivo e, muitas vezes, pelo processo de transição de vida e adaptação a um novo meio académico (Ramos & Carvalho, 2008, p. 3).

Desta forma, e tendo em conta que, devido à elevada exigência surgem várias mudanças que remetem para aspetos físicos, psicológicos, carga horária e a própria exigência da vida militar, é necessário estudar o que provoca, o que pode causar e como mitigar tais efeitos nos cadetes-alunos da AM. Para tal, os indivíduos terão que desenvolver mecanismos para lidar com os efeitos do *stress* implícitos da vida académico-militar. “(...) os mecanismos que normalmente os indivíduos usam para lidar com problemas indutores de *stress*, trazem-nos um novo conceito, o qual será definido e designado de *coping*.”(Ramos & Carvalho, 2008, p. 3)

1.4 – Estratégias de *Coping*

No seguimento do subcapítulo anterior é importante explorar um novo conceito, o *coping*, que se encontra em constante evolução. O *coping*, é definido por uma alteração a nível do sistema cognitivo e comportamental, que se esforça para combater/reagir a condições externas e/ou internas ao indivíduo que são avaliadas como excessivas para os recursos energéticos da pessoa (Lazarus & Folkman, 1984). Por exemplo, uma pessoa está exposta a um determinado *stressor* e, como já explicado no subcapítulo anterior tem um gasto de energia para o combater. Se o gasto de energia necessário para mitigar essa reação for elevado então e, segundo o estado de exaustão antes explicado, a pessoa tem de desenvolver mecanismos para que essa energia não seja gasta, estes mecanismos são as estratégias de *coping* (Lazarus & Folkman, 1984). Para explicar como estas estratégias de *coping* acontecem e são formadas, estes autores dividiram-nas em duas funções:

- *Coping* focado na emoção, que consiste em reagir ao *stressor* de maneira a que o estado emocional se equilibre, executando tarefas e comportamentos que tirem o pensamento do problema e reforcem o otimismo na resolução do mesmo. Ao fazer isto o sujeito pode recorrer por exemplo ao treino físico, “beber um copo” ou mesmo recorrer a avaliações externas de alguém que esteja disponível para o ajudar emocionalmente.

- *Coping* focado no problema, este consiste nas ações que fazemos ligadas ao ambiente em que nos encontramos e a que estamos acostumados no dia-a-dia, ou seja, se por exemplo perguntarmos a uma secretária qual a estratégia para resolver problemas que a mesma utiliza no seu emprego, irá responder com uma lista variada de tarefas ligadas e possíveis dentro do seu emprego, o escritório. Da mesma maneira que se perguntarmos a um negociante como resolve os seus problemas do dia-a-dia nas suas vendas, o mesmo irá responder estratégias distintas da secretária. No seu meio não lida com as mesmas tarefas que a secretária. Estes dois casos comparam-se através de ambos, cada um no seu meio, criam planos de ação para resolver problemas específicos.

Billings e Moos (1981, citados por Folkman & Moskowitz, 2004) dividem o *coping* em três conceitos o a) *Cognitivo ativo*, que é descrito como a tentativa de ver o lado positivo da situação, considerar diferentes alternativas; o b) *Comportamental ativo*, que seria o ato de falar com alguém que nos é próximo, e tentar saber mais sobre a situação; e por fim a c) *Evitamento*, fugir do problema na tentativa de não o enfrentar, como por exemplo experienciar comportamentos de perturbação alimentar, ocupar a mente com outras coisas para além do problema para evitar pensar no mesmo. O *Cognitivo Ativo* e o *Comportamental*

Ativo seriam então *coping* focado nos problemas e o *Evitamento* o *coping* focado na emoção. Tendo em conta esta conceção de *coping*, irá ser exposto o processo de avaliação.

Segundo Ramos e Carvalho (2008), o processo de avaliação a que o sujeito recorre para saber se uma situação é ou não relevante para o seu equilíbrio, envolve três tipos de avaliações:

1 – Avaliação primária, sendo esta em primeira etapa caracteriza--se por uma avaliação do que está a acontecer, tendo em conta qual o seu significado a nível de bem-estar do sujeito. Esta avaliação poder ser um desafio (o qual a pessoa sinta que o consegue ultrapassar), uma ameaça (quando a pessoa sente que pode evitar algo que a possa pôr em perigo) ou dano (lidar com algo prejudicial que já aconteceu).

2 – Avaliação secundária, a qual o sujeito faz uma análise dos recursos que tem disponíveis, estratégias de *coping*, para resolver, melhorar ou mudar a situação. Esta mesma percepção pode ser realizada em três níveis:

a) Centrada na situação, que se apresenta de várias maneiras sendo as mais importantes a nível cognitivo, o evitar da situação (medida negativa/prejudicial) ou confrontar a situação (medida positiva/benéfica), a nível decisório a procura de alternativas à situação ou oportunidades para a resolver.

b) Centrada no indivíduo, que podem ser ou preditivos ou vicariante. Os primeiros são formas de usar estratégias para diminuir o duplo sentido de uma situação e os segundos quando o sujeito utiliza a projeção e utilização de acontecimentos imaginativos e faz assim um compromisso com o acaso e não com a realidade.

c) Quando o indivíduo sente que não consegue controlar, esta pode ser mais prejudicial porque pode existir uma procura de informação que torna o sujeito vulnerável à influência de pessoas, ou aparecem no sujeito sintomas de raiva que levam ao sentimento de o mesmo se sentir injustiçado ou em desespero.

3 – Reavaliação, depois da avaliação primária e secundária, o sujeito faz a verificação se a situação que lhe é apresentada é benéfica, ou não, para o seu bem-estar, ou se o mesmo não tem capacidade de a resolver/lidar com a mesma e por isso o sujeito entra em estado de *stress*.

Os processos de *coping* consistem numa relação de interação entre o indivíduo e o meio ambiente no qual está inserido. É de ressaltar que as estratégias de *coping* são variadas dependendo dos contextos em que a pessoa se enquadra, da forma como interage bem como das suas características.

Cada indivíduo possui características que associadas ao tipo de problemas e enquadradas num determinado contexto vão influenciar a forma como utiliza e executa determinadas estratégias de *coping*. Assim, respondendo ativamente às situações que ocorrem no meio ambiente o indivíduo pode não só aprender a adaptar-se às adversidades como também pode modificar o ambiente em que se encontra. Na nossa cultura os problemas de âmbito psicológico estão estigmatizados, há dificuldade em aceitar quem tem esse tipo de problemas. Essas mesmas atitudes dificultam e muito o nível de gravidade dos problemas dos indivíduos fazendo com que possa ser tarde de mais para os resolver.

A recente consciencialização de que indivíduos ditos “normais” poderiam ter dificuldades em lidar com problemas específicos e de que qualquer pessoa poderia aprender novas capacidades fez entender que existe um grande estigma contra doenças mentais (Aldwin, 2007). Segundo Pierdomenico et al., (2017) já existem investigações suficientes, independentemente de que maneira e a que nível o *stress* ocorre, para afirmar que os indivíduos podem aprender como lidar mais eficazmente com os problemas do dia-a-dia. Para alguns o *coping* saudável pode ser estimulado por práticas de compaixão orientadas, ou seja, ensinar a ter compaixão para ajudar os indivíduos a selecionarem melhor as suas estratégias de *coping*.

1.5 – Programas de Suporte de Pares

Como já referido, o ingresso no ensino superior quer civil quer militar é exigente tanto a nível emocional como físico. Neste subcapítulo iremos explicar o conceito de Suporte de Pares bem como expor alguns dos projetos existentes em Portugal e no estrangeiro sobre a presente temática.

Neste âmbito, segundo Carvoeiro et al. (2017), o termo de pares enquadra-se com aquelas pessoas que partilham características comuns e devido a isso encontram no “outro” alguém com quem podem partilhar as suas preocupações nalgum momento de crise. Estes pares estão dispostos a ouvir e a dar a sua avaliação da situação e assim poderá não ser necessária a ajuda profissional. O suporte de pares são todas as estratégias, métodos e comportamentos entre pessoas, que partilhem características comuns, que não sejam profissionais para dar apoio a quem necessita.

O apoio de pessoas próximas, segundo Thomas e Choi (2006), constitui-se como um papel importante para mediar o *stress* acumulado e a depressão. Um estudo realizado por Warner e Budd (2018), indica que existe um grande número de alunos que experiencia

ansiedade antes dos testes e que o apoio por parte dos colegas é fundamental para lidar com o mesmo.

Fantuzzo et al. (1989) desenvolveram um programa chamado “*reciprocal peer-tutoring strategy (RPT)*” que tinha como objetivos facilitar e maximizar os benefícios do apoio de pares mútuo, ou seja, os dois estudantes assumiam cumulativamente o papel de tutor e de estudante e ajudavam-se mutuamente durante o semestre. Esclarece, também que o apoio de pares mostrou ser um fator que diminui níveis de *stress* e ansiedade antes dos testes. Neste programa os alunos passavam a estar habilitados a ensinar um par, praticavam o ensino de pares e eram responsabilizados pela instrução dos mesmos.

Benshoff e Paisley (2001) criaram um modelo estruturado de consulta de pares para os conselheiros da escola, (SPCM-SC) “The structured peer consultation model for school counselors”. Este modelo consistia em nove sessões de 90 minutos durante as quais os conselheiros da escola reuniam com os alunos para lhes ensinar capacidades básicas de aconselhamento, independentemente do nível de experiência que os mesmos tivessem. As sessões incluíam conversas sobre filosofias e abordagens teóricas ao aconselhamento, estabelecimento de objetivos, discutir os programas de aconselhamento da escola e apresentações de casos detalhados da escola. Antes da primeira hora de sessão os pares recebiam uma orientação preliminar sobre o processo num grupo alargado.

No ensino superior português existem várias iniciativas de apoio entre alunos. Desenvolvido com base no modelo suporte de pares no ano letivo de 1994/1995 por Pereira, o projeto “LUA – Linha da Universidade de Aveiro” desenvolveu-se fazendo uma ligação entre os estudantes e os seus colegas com problemas. Realizado através de uma equipa de alunos que estão ligados a uma linha telefónica noturna confidencial, que trabalhava (das 20h às 8h da manhã) e assim, um aluno que tivesse algum tipo de problema podia efetuar uma chamada para esta linha e esclarecer as suas dúvidas anonimamente (Jardim, 2010).

A Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa criou em 1999 um programa denominado de “Programa de Adaptação à Faculdade (PAF)” este mesmo consiste num programa para receção de novos alunos feita por alunos mais velhos que contactam e estão em melhores condições para guiar os recém ingressados no Ensino Superior. São criadas equipas de dois mentores que ficam encarregues de um grupo até este mesmo já não necessitar da sua mentoria (Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2020).

No Instituto Superior Técnico, um programa de mentoria funciona desde 1996, denominado “Programa Mentorado”. Este proporciona aos alunos do mesmo curso e dos vários anos maior proximidade e integração. Tem como objetivos apoiar os mentorandos

procurando criar neles o espírito de entreajuda, ajudar na integração na Universidade, enriquecer os mentorandos e os mentores criando atividades de lazer entre os mesmos, mas também de desenvolvimento pessoal e profissional, e por fim o aproximar de quem faz parte do Programa Mentorado de maneira a fomentar a ligação entre todos de forma menos informal e mais acessível possível (Instituto Superior Técnico, 2020).

O UKPRP (UK Penn Resilience Program), adaptado do PRG (Penn Resilience Program dos Estados Unidos da América), tem como objetivo contruir resiliência emocional e promover várias capacidades como o pensamento preciso, resolução de problemas sociais e capacidades de *coping* adaptativas. É um programa de 18 horas em que os alunos aprendem a ligação entre os pensamentos e os sentimentos, a desenvolver estratégias de *coping* e a praticá-las em sala de aula. O programa leciona entre outros conteúdos comunicação assertiva, negociação, resolução de problemas, tomada de decisões, habilidades sociais. (Bailey & Challen, 2012)

Um estudo realizado por Warner e Budd (2018) teve como objetivo analisar a eficácia do acompanhamento de pares para aumentar a confiança e reduzir a ansiedade e *stress* antes das provas. O resultado deste estudo permitiu confirmar que houve um aumento substancial de confiança após as intervenções de acompanhamento e também uma descida no nível de ansiedade resultante de provas académicas.

Na AM, a Secção de Apoio Psicopedagógico (SAP) criou e executou o “Programa de Formação de Pares-Suporte (C2C)”. Este programa teve como objetivo promover e desenvolver nos cadetes capacidades intra/inter-relacionais, que num futuro poderão possibilitar uma maior perspetiva, atenção e capacidades sociais para lidar com a sua futura função como comandante do EXE ou da GNR. O “C2C” forneceu aos alunos-pares a capacidades de comunicação e de ser empático através da partilha de vivências e experiências. Aos alunos que têm algum tipo de necessidade de apoio, estes pares vão poder ajudá-los com as “ferramentas” adquiridas durante a participação no programa. Os objetivos do programa foram consciencializar os cadetes sobre o suporte emocional através do apoio dos pares, perceber de que forma podem ser diagnosticados e como reagir perante problemas no ensino superior militar (Carvoeiro et al., 2017).

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

2.1 – Método

Para a realização deste Trabalho de Investigação Aplicada o principal foco, e como indica o título do mesmo “Programa de apoio entre alunos: efeitos na adaptação e socialização dos cadetes da Academia Militar”, foi os cadetes da Academia Militar, tendo como objetivo compreender se um programa de apoio entre alunos influenciaria a adaptação e socialização dos mesmos.

De forma a cumprir o objetivo do presente trabalho a abordagem metodológica qualitativa apresenta-se como a mais adequada, uma vez que é definida por ter como objetivo “(...) descrever ou interpretar, mais do que avaliar.” (Fortin, 1999, p. 22). Pretende-se perceber de que maneira as percepções dos alunos da AM acerca da aplicação de um programa de apoio entre alunos. Para tal recorreremos ao método *Focus Group* (Grupo focal).

O *Focus Group* é uma metodologia qualitativa que utiliza as entrevistas grupais, com o intuito de compreender atitudes, preferências, necessidades e sentimentos. A característica do grupo focal, de acordo com Lambert e Banchs (2005), é o uso explícito da interação grupal para produzir dados e *insights* que seriam menos acessíveis fora do contexto da interação em que se encontra o grupo.

Esta técnica foi tratada por Leopardi et al., (2008) como uma técnica de recolha de dados direta dos discursos dos grupos, considerando-se assim uma metodologia muito enriquecedora, pois permite captar expressões e formas de linguagem não apreensíveis através de outras técnicas. Também Stewart et al. (2007, citado em Silva et al., 2014) demonstra uma das vantagens inerente ao uso da metodologia qualitativa, considerando que é uma forma mais rápida e menos dispendiosa de obter dados de um grupo. Além disso permite utilizar os dados para estudar um largo leque de tópicos com vários indivíduos.

Segundo Rodrigues (1988, citado por Vilela, 2009), o grupo focal é uma forma rápida, fácil e prática de interagir com a população a investigar. Neste contexto, a utilização do grupo focal, é adequada à presente temática, uma vez que permite reunir, num mesmo local e durante um certo período de tempo, uma determinada quantidade de pessoas que fazem parte do público alvo.

Desta forma, é pertinente a apresentação da Figura 2 que relaciona a percepção dos alunos com frequência num programa de apoio de pares com alunos que não frequentaram

o programa de apoio de pares e qual a percepção dos participantes relativamente à existência e aplicabilidade de um programa de apoio de pares.

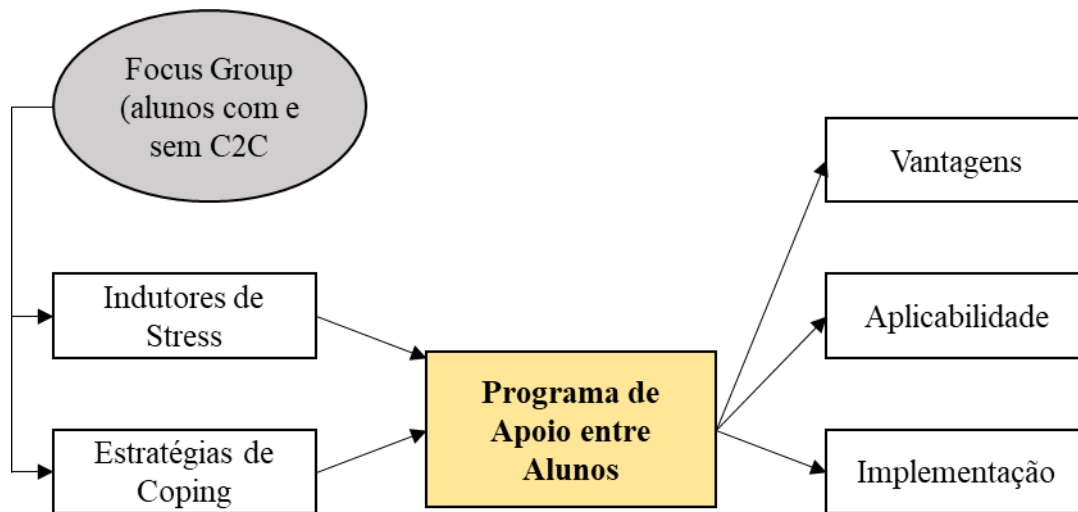


Figura 2 - Relação entre as diversas variáveis

Fonte: Elaboração própria

Neste sentido, a presente metodologia é a mais adequada para responder às seguintes questões de investigação (Pergunta de Partida e Perguntas Derivadas):

PP: Faz sentido haver um programa de apoio entre alunos na Academia Militar?

PD1: Quais os fatores indutores de *stress* nos alunos da Academia Militar?

PD2: Quais as estratégias de *coping* dos cadetes-alunos da Academia Militar?

PD3: Qual o programa de educação pelos pares que melhor se adapta aos cadetes-alunos da Academia Militar?

PD4: Quais as vantagens na adoção de um programa de educação pelos pares?

PD5: Qual a melhor aplicabilidade do programa de educação pelos pares?

PD6: Qual a melhor estratégia para a implementação de um programa de educação pelos pares para os cadetes-alunos da Academia Militar?

2.2 – Caracterização Amostra

Para caraterizar a amostra é importante referir a população alvo. Além disso a sua conceptualização é relevante no sentido de a compreender, aplicada para o desenvolvimento do presente trabalho.

Primeiramente para descrever a amostra é importante explicar em que consiste o conceito população. Esta é descrita como um conjunto de pessoas ou elementos que partilham nas suas personalidades ou nas suas características algo que lhes é comum. No entendimento do presente trabalho é importante definir população alvo que, representa a população, a que é submetida ao estudo ou investigação (Fortin, 1999).

A população alvo está consequentemente ligada à população acessível, ou seja, as pessoas ou elementos que estão disponíveis para a realização do estudo ou investigação por parte do investigador. A amostra é, uma parte da população e para a mesma ser representativa tem de partilhar características entre ela. (Fortin, 1999)

Para permitir que a escolha dos elementos da amostra fosse o mais imparcial possível, numa parte da amostra, foi utilizado o método de amostragem não-probabilístico de amostragem por redes. Esta mesma técnica consiste em escolher elementos que tenham em comum uma determinada característica, e por sua vez estes mesmos escolham outras pessoas que tenham características idênticas (Fortin, 1999).

Na outra fração da amostra, o método de amostragem não-probabilística, é a amostragem por seleção racional, que fundamenta a escolha dos elementos do estudo, nos que têm uma característica específica, que o investigador quer diferenciar da outra parte da amostra (Fortin, 1999).

Neste TIA foram diferenciados dois subgrupos com idades compreendidas entre os 19 e 27 anos de idade. Um subgrupo de 10 Aspirantes-alunos da AM, 5 da GNR, e 5 de EXE, 2 do sexo Feminino e 8 do sexo Masculino de idades compreendidas dos 22 aos 27 anos de idade, que durante o primeiro ano de frequência da AM frequentaram a formação “C2C”. Esta tinha como objetivo geral promover o autoconceito, o autoconhecimento e as competências sociais dos cadetes-alunos, atuando nos níveis, cognitivo, emocional, relacional e comunicacional, utilizando para isso técnicas e procedimentos básicos de aconselhamento entre pares, mas que não foi continuado.

O segundo subgrupo foi constituído por 12 cadetes-alunos do 1º ao 4º ano da AM, todos do sexo Masculino com idades compreendidas entre 19 e 24 anos de idade, que não tiveram a formação “C2C”, e foram escolhidos com o método de amostragem por redes. Foram escolhidos os Comandantes de Companhia Aluno e o aluno mais antigo do primeiro ano e foi-lhes pedido que seleccionassem, cada um individualmente, 2 cadetes do seu ano que se disponibilizassem para fazer parte da amostra para este trabalho.

2.3 – Instrumentos

De forma a reunir dados analisáveis sobre o tema desta investigação foi utilizado o método de inquérito através de entrevista semiestruturada com respostas abertas, uma vez que as questões do investigador neste tipo de metodologia devem ser capazes de instaurar e incentivar o debate entre os participantes permitindo que todos tenham as mesmas possibilidades no sentido de lhes dar oportunidade de apresentarem as suas conceções sobre o tema (Vilela, 2009).

O guião de entrevista² foi construído de acordo com o referencial teórico que compreende os objetivos de investigação, a Pergunta de Partida e as Perguntas Derivadas, cuja articulação apresentamos na Tabela 24³.

O objetivo das entrevistas é favorecer respostas extensas e investidas por parte dos entrevistados, uma vez que, os assuntos a questionar exigiam um razoável esforço de memória, no sentido de os remeter para uma situação real ou expectável. Pretendia-se também, através do *Focus Group*, estabelecer uma interação entre os entrevistados, solicitando a sua colaboração nas respostas. Assim sendo, poderia colocá-los também mais confortáveis e seguros nas suas respostas e conduzi-los a descrições fiéis da realidade e da sua experiência por identificação com os restantes membros do grupo.

A entrevista foi assim conduzida com base no guião de entrevista (em Apêndice A) e as questões foram iguais para todos os grupos, independentemente de terem ou não frequentado um programa de apoio por pares.

2.4 – Procedimentos

De forma a cumprir os objetivos assumidos, foram considerados vários procedimentos. Primeiramente foi feito um pedido formal para que fossem autorizadas as entrevistas aos cadetes alunos e aos Aspirantes alunos. Após a sua aprovação por parte da cadeia de comando da AM e da aceitação de participação por parte dos alunos, foram agendadas as datas e horário para a realização das entrevistas. Numa data estipulada com os entrevistados, foram apresentados, mais uma vez, os objetivos da investigação aos participantes. Deste modo é assegurada a confidencialidade e proteção do anonimato dos mesmos. Foi distribuído aos cadetes e Aspirantes alunos um Protocolo de Consentimento

² Apêndice A

³ Apêndice B

Informado⁴ que consiste num acordo de confidencialidade entre o investigador, os orientadores e os entrevistados.

As entrevistas em *Focus Group* foram realizadas, devido ao período pandémico e de isolamento social a que estamos obrigados, através de videoconferência na plataforma *GoogleMeet*⁵ sendo registada através de um gravador. Para tal, foram criados 2 grupos distintos: a) um de 10 Aspirantes-alunos que tinham participado na formação “C2C” no seu primeiro ano, no ano letivo de 2015-2016, e b) um outro grupo com 12 cadetes. A seleção destes cadetes foi feita através dos Comandantes de Companhia Aluno do 2º, 3º e 4º ano e o aluno mais antigo do 1º ano. De seguida foi-lhes requerido para escolherem 2 camaradas do seu próprio ano cada um. Deste modo, com uma totalidade de 12 cadetes foram criados três grupos de 4 elementos um de cada ano escolar da Academia Militar.

Após se ter procedido à transcrição e organização das entrevistas, foi feita a análise de conteúdo. Realizada através da criação de categorias de análise de conteúdo baseadas na Perguntas de Partida e Perguntas Derivadas, através da utilização do *software* NVIVO 11. Este programa é utilizado para analisar dados qualitativos que tenham um elevado volume de informação. Deste modo, foi possível obter os resultados que permitiram uma posterior análise e discussão dos mesmos. Para além da resposta às Perguntas Derivadas e posterior resposta à Pergunta de Partida, as entrevistas e a sua análise têm como objetivo apurar pormenores a aplicar no programa como por exemplo: a criação de vídeos motivacionais/de aconselhamento para divulgação, palestras realizadas por cadetes para cadetes sobre o assunto de apoio de pares, entre outras.

⁴ Apêndice C

⁵ <https://meet.google.com/>

CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

3.1 – Apresentação de Resultados

Para a realização deste Trabalho de Investigação Aplicada, como antes descrito, foi utilizada uma amostra de 22 alunos da AM que foram divididos em *Focus Groups* dependendo se tinham a formação “C2C” ou não. A Tabela 1 apresenta como foram então distribuídos.

Tabela 1 - Distribuição dos Entrevistados nos *Focus Groups*

<i>Focus Group</i>	Homens	Mulheres	Com “C2C”
<i>Focus Group 1</i>	2	1	Sim
<i>Focus Group 2</i>	4	0	Sim
<i>Focus Group 3</i>	2	1	Sim
<i>Focus Group 4</i>	4	0	Não
<i>Focus Group 5</i>	4	0	Não
<i>Focus Group 6</i>	4	0	Não
Total	20	2	-

Fonte: Elaboração Própria

3.1.1 – Categorias

Com o propósito de responder às Perguntas Derivadas e posteriormente chegar à resposta à Pergunta de Partida, foi utilizado o programa NVIVO11. Para tal foram criadas Categorias e as correspondentes Subcategorias (também designadas *nodes*). O sistema final de Categorias principais e Subcategorias é constituído por 34 Categorias interligadas (*tree nodes*), fazendo parte das mesmas são 6 Categorias nível 1, 20 Categorias nível 2 e 8 Categorias nível 3. É então necessário demonstrar como foi feita a interligação das Categorias com as Perguntas Derivadas, daí a criação da Tabela 25⁶.

A organização e análise das entrevistas foi feita como antes referido com o auxílio do programa NVIVO11 em que se codifica citações dos entrevistados nas Categorias (*nodes*) correspondentes para posteriormente análise das mesmas. Sendo assim irá ser apresentada

⁶ Apêndice D

não só a frequência de citações nas diversas Subcategorias (*tree nodes*) feitas pelos *Focus Group* com e sem a formação “C2C”, como também à medida que iremos apresentando as Categorias será também feita uma descrição das mesmas e das suas Subcategorias.

3.1.1.1 - A categoria *Stress* (1) demonstrado na Tabela 2, teve a seguinte distribuição de frequência de citações dos *Focus Group* com e sem “C2C”:

Tabela 2 - Distribuição das frequências de citações na Categoria *Stress*

Categoria	<i>Focus Groups</i> com “C2C”	<i>Focus Groups</i> sem “C2C”	Total
1.1 – Problemas na Academia Militar	26	32	58
1.1.1 – Desempenho	9	7	16
1.1.2 – Motivação	17	26	45
1.2 – Causadores de <i>Stress</i>	26	17	45
1.3 – Capacidade de lidar com os Problemas	19	19	38

Fonte: Elaboração Própria

A Categoria *Stress* (1) tem como objetivo englobar diversas outras Subcategorias relativas ao tema *Stress* descrito no Subcapítulo 1.3, e analisar a perspectiva dos alunos da Academia Militar sobre o mesmo. As Subcategorias dividem-se em *Problemas na Academia Militar* (1.1) subdividido em *Desempenho* (1.1.1) e *Motivação* (1.1.2) para verificar a existência de problemas na AM e por sua vez dividi-los em problemas relativos ao desempenho académico e problemas relativos à motivação;

Causadores de Stress (1.2) e aqui os entrevistados nos respetivos *Focus Groups* referiram-se aos acontecimentos que são causadores de *stress* na AM;

Capacidade de lidar com os Problemas (1.3) aqui havia como objetivo perceber se os alunos eram capazes de lidar com os seus problemas.

De maneira a ficar clara a relação entre definição das Categorias e Subcategorias é apresentado em esquema na Tabela 3.

Tabela 3 - Subcategorias de Análise de Conteúdo *Stress* (1)

Categoria	Definição	Exemplo de citação
1.1 – Problemas na Academia Militar	Verificar a existência de problemas na AM	“inicialmente sobre problemas comuns a qualquer jovem no ensino superior” (Aspirante 3, Feminino, 22 anos, <i>Focus Group</i> 1)
1.1.1 – Desempenho	Verificar a existência de problemas de desempenho acadêmico	“sobrecargas da forma como são calendarizadas as avaliações tanto físicas como acadêmicas” (Cadete 5, Masculino, 23 anos, <i>Focus Group</i> 5)
1.1.2 – Motivação	Verificar a existência de problemas a nível de motivação	“impressão diferente do que é a realidade” (Cadete 2, Masculino, 22 anos, <i>Focus Group</i> 4)
1.2 – Causadores de <i>Stress</i>	Descobrir causadores de <i>stress</i> na AM	“O fator de tempo e um pouco da estrutura hierárquica” (Cadete 2, Masculino, 22 anos, <i>Focus Group</i> 4)
1.3 – Capacidade de lidar com os Problemas	Verificar a capacidade de lidar com os problemas	“temos sempre o apoio de alguém, seja um camarada de quarto seja um camarada de turma, seja algum conhecido nos anos superiores” (Aspirante 8, Masculino, 23 anos, <i>Focus Group</i> 3)

Fonte: Elaboração Própria

3.1.1.2 - A Categoria *Estratégias de Coping* (2) demonstrado na Tabela 4, teve a seguinte distribuição de frequência de citações dos *Focus Group* com e sem “C2C”:

Tabela 4 - Distribuição das frequências de citações na Categoria *Estratégias de Coping* (2)

Categoria	<i>Focus Groups</i> com “C2C”	<i>Focus Groups</i> sem “C2C”	Total
2.1 – Comportamentos a Adotar	20	20	40
2.2 – Estratégias Eficazes	10	17	27
2.3 – Estratégias Ineficazes	8	18	26
2.4 – Apoio de Pares	26	27	53
2.5 - Sozinho	6	11	17

Fonte: Elaboração Própria

A Categoria *Estratégias de Coping* (2) tem como objetivo saber quais são os pensamentos dos alunos sobre as estratégias utilizadas para lidar com problema, como teorizado no Subcapítulo 1.4, neste caso na AM. Esta Categoria está dividida em diversas Subcategorias, são elas os *Comportamentos a Adotar* (2.1) aqui é pretendido saber quais são os comportamentos que os alunos adotam quando se deparam com algum problema;

Estratégias Eficazes (2.2) nesta Subcategoria pretendeu-se que os alunos se expressassem sobre quais das estratégias que utilizam são as mais eficazes para mitigar os problemas.

Estratégias Ineficazes (2.3) nesta Subcategoria pretendeu-se que os alunos se expressassem sobre quais as estratégias que não funcionam.

Apoio de Pares (2.4) Subcategoria para verificar se é utilizado o apoio de pares pelos alunos da AM para lidar com problemas.

Sozinho (2.5) pretende-se nesta Subcategoria verificar se a resolução de problemas dos alunos é feita de maneira individual. De maneira a ficar clara a relação entre definição das Categorias e Subcategorias é apresentado em esquema na Tabela 5.

Tabela 5 - Subcategorias de Análise de Conteúdo Estratégias de Coping (2)

Categoria	Definição	Exemplo de citação
2.1 – Comportamentos a Adotar	Quais os comportamentos dos alunos face a um problema	“sempre me apoiiei muito nos camaradas do meu quarto e nos camaradas do meu curso” (Aspirante 5, Masculino, 23 anos, <i>Focus Group</i> 2)
2.2 – Estratégias Eficazes	Quais as estratégias eficazes utilizadas	“resolvi com a ajuda de alguns camaradas” (Aspirante 3, Feminino, 22 anos, <i>Focus Group</i> 1)
2.3 – Estratégias Ineficazes	Quais as estratégias que não funcionam	“o espírito do deixa para amanhã e depois as coisas vão acumulando-se e se deixarmos coisas por fazer durante uma semana chegamos ao fim da semana com imensas coisas para fazer” (Cadete 11, Masculino, 21 anos, <i>Focus Group</i> 6)
2.4 – Apoio de Pares	Se é realizado o apoio de pares para lidar com problemas	“depois se me surgirem dúvidas sobre esse assunto, discuto com os pares com quem tenho mais confiança ou intimidade à cerca dessa questão” (Cadete 1, Masculino, 24 anos, <i>Focus Group</i> 4)
2.5 – Sozinho	Se a resolução de problemas é feita individualmente	“muitas das vezes a resolução destes problemas passa por estar sozinho num momento de autorreflexão.” (Cadete 12, Masculino, 20 anos, <i>Focus Group</i> 6)

Fonte: Elaboração Própria

3.1.1.3 - A Categoria 3 *Programa de Educação pelos Pares* demonstrado na Tabela 6, teve a seguinte distribuição de frequência de citações dos *Focus Group* com e sem “C2C”:

Tabela 6 - Distribuição das frequências de citações na Categoria Programa de Educação pelos Pares (3)

Categoria	<i>Focus Groups</i> com “C2C”	<i>Focus Groups</i> sem “C2C”	Total
3.1 – Formação para alunos mais velhos	10	12	22
3.2 – Caracterização dos Programas	25	24	49
3.3 – Conteúdos abordados	17	21	38

Fonte: Elaboração Própria

A Categoria *Programa de Educação pelos Pares* (3) tem como objetivo saber se deve existir e de que maneira pode ser caracterizado um programa de educação pelos pares na AM, ligado a esta Categoria está o Subcapítulo 1.5. Esta Categoria divide-se em 3 Subcategorias, *Formação para alunos mais velhos* (3.1) nesta Subcategoria pretende-se averiguar a possibilidade de implementação de um programa de formação para alunos mais velhos para ajudarem os mais novos na AM e saber o que os alunos pensam do conceito;

Caracterização dos Programas (3.2) tendo questionado aos alunos sobre a existência de um programa de formação para alunos mais velhos, saber como tais programas se iriam caracterizar;

Conteúdos abordados (3.3) neste Subcategoria pretende-se à semelhança da Subcategoria anterior, saber quais são os conteúdos que poderiam ser abordados num programa de formação para alunos mais velhos.

De maneira a ficar clara a relação entre definição das Categorias e Subcategorias é apresentado em esquema na Tabela 7.

Tabela 7 - Subcategorias de Análise de Conteúdo Programa de Educação pelos Pares (3)

Categoria	Definição	Exemplo de citação
3.1 – Formação para alunos mais velhos	Saber o que os alunos pensam sobre a implementação de uma formação para alunos mais velhos	“acho que os alunos mais velhos devem ser instruídos de como apoiar os alunos mais modernos” (Aspirante 3, Feminino, 22 anos, <i>Focus Group 1</i>)
3.2 – Caracterização dos Programas	Solicitar aos alunos como caracterizam uma formação para alunos mais velhos	“também é necessário os alunos de 1º ano estarem mais alerta para que consigam identificar entre eles estas questões para resolvê-las em primeiro lugar e depois caso seja necessário entre cadetes mais antigo.” (Aspirante 5, Masculino, 23 anos, <i>Focus Group 2</i>)
3.3 – Conteúdos abordados	Solicitar aos alunos que conteúdos poderiam ser abordados numa formação para alunos mais velhos	“gerir o tempo, lidar com situações do dia a dia, ter dificuldade numa certa matéria e saber lidar com isso” (Cadete 7, Masculino, 24 anos, <i>Focus Group 5</i>)

Fonte: Elaboração Própria

3.1.1.4 - A Categoria 4 Adoção de um Programa de Educação pelos Pares demonstrado na Tabela 8, teve a seguinte distribuição de frequência de citações dos *Focus Group* com e sem “C2C”:

Tabela 8 - Distribuição das frequências de citações na Categoria Adoção de um Programa de Educação pelos Pares (4)

Categoria	Focus Groups com “C2C”	Focus Groups sem “C2C”	Total
4.1 - Desvantagens	14	8	22
4.1.1 – Alunos	13	8	21
4.1.2 – Academia Militar	1	0	1
4.2 – Benefícios dos Programas	25	26	51
4.2.1 - Alunos	19	22	41
4.2.2 – Academia Militar	6	4	10
4.3 – Aceitabilidade	35	29	64
4.3.1 – Alunos	34	29	63
4.3.2 – Academia Militar	1	0	1

Fonte: Elaboração Própria

A Categoria *Adoção de um Programa de Educação pelos Pares* (4) tem como objetivo analisar quais são os pensamentos dos alunos sobre a implementação de um programa deste tipo. Esta Categoria à semelhança da anterior vai encontrar conteúdo teórico no Subcapítulo 1.5. As Subcategorias em que esta Categoria se divide são as *Desvantagens*

(4.1) que por sua vez se divide em *Alunos* (4.1.1) desvantagens referentes à implementação de um programa deste tipo para os alunos e em *Academia Militar* (4.1.2) desvantagens para a AM;

Benefícios dos Programas (4.2) que se divide em *Alunos* (4.2.1) benefícios da implementação de um programa deste tipo para os alunos e *Academia Militar* (4.2.2) desvantagens de um programa deste tipo para a AM;

Aceitabilidade (4.3) que se divide em *Alunos* (4.3.1) para perceber quais são os fatores para uma mais fácil aceitabilidade de um programa de educação pelos pares por parte dos alunos, e em *Academia Militar* (4.3.2) para entender qual seria o programa de educação pelos pares que a AM aceitaria. De maneira a ficar clara a relação entre definição das Categorias e Subcategorias é apresentado em esquema na Tabela 9.

Tabela 9 - Subcategorias de Análise de Conteúdo Adoção de um Programa de Educação pelos Pares

Categoria	Definição	Exemplo de citação
4.1 - Desvantagens	Quais seriam as desvantagens da adoção de um programa de educação pelos pares	“carga horária que esses programas iam ter na formação dos alunos” (Aspirante 1, Masculino, 23 anos, <i>Focus Group 1</i>)
4.1.1 – Alunos	Desvantagens para os alunos	“Tempo” (Aspirante 7, Masculino, 24 anos, <i>Focus Group 2</i>)
4.1.2 – Academia Militar	Desvantagens para a AM	“não vejo qualquer tipo de desvantagem” (Aspirante 2, Masculino, 23 anos, <i>Focus Group 1</i>)
4.2 – Benefícios dos Programas	Benefícios da implementação de um programa de educação pelos pares	“seres humanos mais completos, mais frontais, mais transparentes e mais saudáveis a nível psicológico e melhores militares” (Cadete 5, Masculino, 23 anos, <i>Focus Group 5</i>)
4.2.1 - Alunos	Benefícios para os alunos	“conseguiríamos identificar alguns sinais iniciais que sem essa formação não conseguíamos identificar” (Cadete 1, Masculino, 24 anos, <i>Focus Group 4</i>)
4.2.2 – Academia Militar	Benefícios para a AM	“só pelo fato de os alunos entre si resolverem os problemas já é uma mais valia para a academia porque evitávamos algumas situações” (Aspirante 9, Feminino, 27 anos, <i>Focus Group 3</i>)
4.3 – Aceitabilidade	Nível de aceitabilidade mediante um programa de educação pelos pares	“Acho que a longo prazo, até involuntariamente se vão aperceber e começam a pensar em pequenas coisas, pequenos detalhes de coisas que foram ministradas, que fazem diferença no futuro.” (Cadete 3, Masculino, 22 anos, <i>Focus Group 4</i>)
4.3.1 – Alunos	Aceitabilidade por parte dos alunos	“Vai tudo depender da forma como for implementado e conduzido, tem potencial para ser algo de bom algo que traz benefícios e que pode ser aceite.” (Cadete 5, Masculino, 23 anos, <i>Focus Group 5</i>)
4.3.2 – Academia Militar	Aceitabilidade por parte da AM	“programa aceite pela Academia Militar seria de (...), como uma aula semanal ou fazer parte do semestre e estar previsto no calendário anual de atividades a realização desse mesmo curso..” (Aspirante 2, Masculino, 23 anos, <i>Focus Group 1</i>)

Fonte: Elaboração Própria

3.1.1.5 - A Categoria 5 *Funcionamento do Programa* demonstrado na Tabela 10, teve a seguinte distribuição de frequência de citações dos *Focus Group* com e sem “C2C”:

Tabela 10 - Distribuição das frequências de citações na Categoria Funcionamento do Programa (5)

Categoria	<i>Focus Groups</i> com “C2C”	<i>Focus Groups</i> sem “C2C”	Total
5.1 – Horário	6	4	10
5.2 – Programas	20	12	32
5.3 – Destinatários	2	8	10
5.4 - Temas	1	3	4

Fonte: Elaboração Própria

A Categoria *Funcionamento do Programa* (5) tem como objetivo saber qual seria o funcionamento de um programa de apoio de pares pela visão dos alunos. A teoria para mais tarde comparar sobre o funcionamento de um programa deste tipo encontra-se no Subcapítulo 1.5. Esta Categoria divide-se em 4 Subcategorias e são elas o *Horário* (5.1) que engloba todas as citações dos alunos em termos de restrições e de como seriam os horários de um programa de educação pelos pares;

Os *Programas* (5.2) pretende-se aqui saber como os alunos vêm um programa deste tipo em termos de funcionamento letivo;

Os *Destinatários* (5.3) a quem o programa é destinado;

Os *Temas* (5.4) que o programa de educação pelos pares deveria incluir.

De maneira a ficar clara a relação entre definição das Categorias e Subcategorias é apresentado em esquema na Tabela 11.

Tabela 11 - Subcategorias de Análise de Conteúdo Funcionamento do Programa (5)

Categoria	Definição	Exemplo de citação
5.1 – Horário	Qual o horário do programa e constrangimentos	“curto período de tempo, intensivo” (Cadete 9, Masculino, 22 anos, <i>Focus Group</i> 6)
5.2 – Programas	Como iria funcionar o programas de educação pelos pares	“sessões teóricas no 1º e 2º e depois focar um pouco mais no 3º e 4º ano.” (Cadete 4, Masculino, 19 anos, <i>Focus Group</i> 4)
5.3 – Destinatários	A quem se destinaria o programa de educação pelos pares	“para os primeiros 2 anos para fomentar mais esse espírito desde início.” (Cadete 9, Masculino, 22 anos, <i>Focus Group</i> 6)
5.4 - Temas	Quais seriam os temas a abordar num programa de educação pelos pares	“estratégias de comunicação” (Aspirante 5, Masculino, 23 anos, <i>Focus Group</i> 2)

Fonte: Elaboração Própria

3.1.1.6 - A Categoria 6 *Estratégia de Implementação* demonstrado na Tabela 12, teve a seguinte distribuição de frequência de citações dos *Focus Group* com e sem “C2C”:

Tabela 12 - Distribuição das frequências de citações na Categoria Estratégias de Implementação (6)

Categoria	<i>Focus Groups</i> com “C2C”	<i>Focus Groups</i> sem “C2C”	Total
6.1 – Aceitabilidade	14	10	24
6.2 - Aplicabilidade	4	10	14

Fonte: Elaboração Própria

A Categoria *Estratégias de Implementação* (6) tem como objetivo saber quais as estratégias de implementação de um programa de educação pelos pares na AM. Esta Categoria está subdividida em 2 Subcategorias, a *Aceitabilidade* (6.1) para averiguar estratégias que possibilitem a aceitação de um programa de educação pelos pares e a *Aplicabilidade* (6.2) como um programa de educação pelos pares seria aplicado na AM.

De maneira a ficar clara a relação entre definição das Categorias e Subcategorias é apresentado em esquema na Tabela 13.

Tabela 13 - Subcategorias de Análise de Conteúdo Estratégia de Implementação (6)

Categoria	Definição	Exemplo de citação
6.1 – Aceitabilidade	Estratégias possibilitadoras de aceitação de um programa de educação pelos pares	“processo gradual ao longo do tempo para que fosse bem aceite.” (Aspirante 3, Feminino, 22 anos, <i>Focus Group 3</i>)
6.2 - Aplicabilidade	Critérios de aplicabilidade de um programa de educação pelos pares	“A estratégia seria explicar, e dar a entender ao 1ºano que ao longo da AM se vão deparar com vários problemas e que é importante esta formação para estarmos alerta para os problemas dos outros, dos pares e desta forma acho que perceberiam a importância deste tema.” (Cadete 2, Masculino, 22 anos, <i>Focus Group 4</i>)

Fonte: Elaboração Própria

3.2 – Análise e Discussão de Resultados

Neste subcapítulo irá ser feita a utilização dos resultados para responder às Perguntas Derivadas e por sua vez a que resultado chegamos com a Pergunta de Partida.

Para a análise cruzada das entrevistas com as diversas Categorias e com o Capítulo I, foi utilizado o NVIVO 11 para criar matrizes de “interceção” (AND) em que cada célula tem a frequência de citações bem como a possibilidade de as verificar de dados cruzados e matrizes de relação de variáveis (NEAR CONTENT) para que cada célula da matriz contenha o número de citações que estejam cumulativamente nas 2 Categorias cruzadas.

À medida em que iremos analisar cada Pergunta Derivada e a discussão da mesma, iremos cruzar e analisar, as matrizes construídas e o enquadramento teórico do Capítulo I.

PD1: *Quais os fatores indutores de stress nos cadetes-alunos da Academia Militar?*

Para responder à PD1 foram contruídas 5 matrizes para uma análise mais precisa e aprofundada das respostas dos Entrevistados. Quando cruzamos os dados referentes às Subcategorias da Categoria *Stress* (1) obtiveram-se as seguintes tabelas (Tabela 14, Tabela 15 e Tabela 16) de frequência de citações.

Tabela 14 - Matriz (NEAR CONTENT) entre Problemas na Academia Militar (1.1) e Causadores de Stress (1.2)

	Causadores de Stress (1.2)
Problemas na Academia Militar (1.1)	93
Desempenho (1.1.1)	52
Motivação (1.1.2)	81

Fonte: Elaboração Própria

Com o objetivo de responder à PD1, foi utilizada a Subcategoria *Problemas na Academia Militar* (1.1). A mesma foi dividida em Problemas de *Desempenho* (1.1.1) e Problemas de *Motivação* (1.1.2).

Analisando quantitativamente a Tabela 15 vemos que nas Entrevistas aos diferentes *Focus Groups* na sua maioria foram citados mais problemas em termos de motivação do que problemas associados ao desempenho. A motivação advém de dificuldades encontradas na vivência na AM “no 1º ano, terem que se adaptar à rotina a que não estão habituados, estarem longe da família, por vezes não irem a casa durante 2 ou 3 semanas” (Aspirante 1, Masculino, 23 anos, *Focus Group* 1) isto vai ao encontro a Azevedo & Faria, (2014) na medida em que os autores dizem que os vários anos de formação e especialmente os recém ingressados acarretam dificuldades e também Ramos e Carvalho (2008) explicita que o aluno na sua entrada no Ensino Superior terá que se ambientar e conseguir adaptar ao mundo novo.

Carrilho e Cunha (2005) afirmam que o primeiro ano do ES irá ser o ano em que os alunos vão ter mais desafios no âmbito psicológico. Esta afirmação destes autores vai de encontro às respostas dos alunos da AM como “no primeiro ano a adaptação, saímos do “ninho”” (Aspirante 6, Masculino, 23 anos, *Focus Group* 2) ou “a integração no 1º ano, a adaptação à nova realidade devido às especificidades da AM enquanto vivência no meio militar” (Aspirante 5, Masculino, 23 anos, *Focus Group* 2) ou “fato de não ir a casa e não estar com a família” (Cadete 9, Masculino, 22 anos, *Focus Group* 6) e estas citações também estão ligadas ao pensamento de Chow e Healey (2008) citado por (Costa et al., 2018) no que concerne ao distanciamento dos estudantes das suas casas ao local onde estudam.

Outro fator indutor de *stress* na AM é o tempo disponível. Na AM existe uma carga horária grande e exigente e os alunos denotam isso “sempre naquela posição do desenrasca e do fazer tudo à última e deitar-se sempre tarde” (Cadete 9, Masculino, 22 anos, *Focus Group* 6) ou então “comparativamente às universidades que não são em regime de internato nós temos uma carga horária muito superior” (Cadete 11, Masculino, 21 anos, *Focus Group* 6) mas, segundo Afonso & Gomes (2009) num futuro próximo os cadetes irão exercer

responsabilidade sobre os seus subordinados e também irão continuar a ter uma carga horária extensa, por isso daqui denota-se a necessidade de haver esta preparação.

De acordo com a teoria de Controlo-Exigência no trabalho de Karasek esta profissão de aluno militar e por conseguinte a profissão militar é um Trabalho Tenso que tem altos níveis de exigência e baixos níveis de tomada de decisão Huang, Du, Chen, Yang e Huang (2011, citados por Wecky, 2015), de acordo com as respostas dos alunos, é verificada esta característica “*Carga horária, treinos físicos de manhã, com os intervalos e tomar banho torna-se difícil chegar a horas às aulas, quanto mais ter intervalo que na maioria das vezes não acontece*” (Cadete 8, Masculino, 21 anos, *Focus Group 5*), “*ao longo da AM a disciplina exigida nos 4 anos pode ser um fator de stress*” (Aspirante 7, Masculino, 24 anos, *Focus Group 2*).

Tabela 15 - Matriz (AND) entre *Focus Groups* com "C2C" e Subcategorias de *Stress* (1)

	Problemas na AM (1.1)	Desempenho (1.1.1)	Motivação (1.1.2)	Causadores de Stress (1.2)
<i>Focus Group 1</i>	6	2	4	7
<i>Focus Group 2</i>	20	7	13	15
<i>Focus Group 3</i>	0	0	0	4

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 16 - Matriz (AND) entre *Focus Groups* sem "C2C" e Subcategorias de *Stress* (1)

	Problemas na AM (1.1)	Desempenho (1.1.1)	Motivação (1.1.2)	Causadores de Stress (1.2)
<i>Focus Group 4</i>	9	1	8	6
<i>Focus Group 5</i>	13	4	10	7
<i>Focus Group 6</i>	10	2	8	4

Fonte: Elaboração Própria

Na comparação feita entre as Tabelas 15 e 16 em que está feita a diferenciação entre os *Focus Group* que tiveram a formação “C2C” e os que não tiveram percebe-se que não há grandes diferenças em termos de frequência de citações sobre os diversos assuntos e apenas o *Focus Group 3* não apresenta resultados na Subcategoria *Problemas na Academia Militar* (1.1) e, por conseguinte, nas Subcategorias (1.1.1 e 1.1.2).

Em resposta à PD1 os fatores indutores de *stress* na AM são logo no 1º ano a adaptação a uma nova realidade em contexto de ensino superior e militar, a elevada exigência, os baixos níveis de tomada de decisão, a elevada carga horária e a difícil gestão de tempo que advém da carga horária a que os alunos estão sujeitos.

PD2: *Quais as estratégias de coping dos cadetes-alunos da Academia Militar?*

Para responder à PD2 foram criadas 6 matrizes distintas. Quando se cruzaram os dados referentes à Categoria *Estratégias Eficazes* (2) obtiveram-se as seguintes tabelas (Tabela 17, Tabela 18 e Tabela 19) de frequência de citações.

Tabela 17 - Matriz (NEAR CONTENT) entre Comportamento a Adotar (2.1) e Estratégias Eficazes (2.2)

	Estratégias Eficazes (2.2.)
Comportamentos a Adotar (2.1)	67

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 18 - Matriz (NEAR CONTENT) entre Comportamento a Adotar (2.1) e Estratégias Ineficazes (2.3)

	Estratégias Ineficazes (2.3)
Comportamentos a Adotar (2.1)	61

Fonte: Elaboração Própria

Sendo o *Coping* um mecanismo para lidar com as diversas situações de *stress* que nos deparamos, os alunos da AM ao enfrentarem diversas situações que carecem de adaptação ao novo meio em que se enquadram utilizam estratégias para ultrapassar e superar possíveis constrangimentos inerentes ao meio. Torna-se assim essencial perceber o contexto para perceber a escolha das estratégias usadas (Lisboa et al., 2002).

Segundo os alunos entrevistados, as estratégias pelas quais adotam não são escolhidas por serem ou não bem-sucedidas, mas há um esforço para não voltar a optar por estratégias ineficazes. Na maioria das respostas os alunos optam por fazerem uma primeira avaliação do problema, como indica Ramos e Carvalho (2008), e após a não resolução do mesmo recorrem aos recursos disponíveis para a resolução, melhoramento ou mudança do problema que na maioria dos entrevistados são os pares. Exemplos de citações que comprovem isto são “*inicialmente resolvê-los sozinho*” (Aspirante 2, Masculino, 23 anos, *Focus Group* 1), “*procuro fazer primeiro uma reflexão individual*” (Cadete 1, Masculino, 24 anos, *Focus Group* 4) ou então “*inicialmente as pessoas pensam pelo problema por si mesmas, avaliar quais são as suas opções e o que podem fazer*” (Cadete 4, Masculino, 19 anos, *Focus Group* 4). Após esta fase inicial de introspeção os alunos recorrem como antes referido na sua maioria aos pares, camaradas do quarto “*sempre me apoiei muito nos camaradas do meu*

quarto e nos camaradas do meu curso” (Aspirante 5, Masculino, 23 anos, *Focus Group 2*) ou então “*depois se me surgirem duvidas sobre esse assunto, discuto com os pares com quem tenho mais confiança ou intimidade à cerca dessa questão*” (Cadete 1, Masculino, 24 anos, *Focus Group 4*).

São exemplos de Estratégias Eficazes utilizadas pelos entrevistados são “*conversar com as outras pessoas, com os camaradas que nos são mais próximos*” (Aspirante 4, Masculino, 27 anos, *Focus Group 2*), “*gestão de tempo*” (Cadete 7, Masculino, 24 anos, *Focus Group 5*) ou então “*prática de exercício físico, umas saídas de vez em quando com os amigos*” (Aspirante 6, Masculino, 23 anos, *Focus Group 2*).

São exemplos de Estratégias Ineficazes “*resolver problemas isolando-me*” (Aspirante 6, Masculino, 23 anos, *Focus Group 2*), “*gerir mal o tempo*” (Cadete 7, Masculino, 24 anos, *Focus Group 5*) ou então “*agir sem pensar*” (Cadete 1, Masculino, 24 anos, *Focus Group 4*).

Tabela 19 - Matrizes (AND) dos *Focus Group* com as Subcategorias Apoio de Pares (2.4) e Sozinho (2.5)

	Apoio de Pares (2.4)	Sozinho (2.5)
<i>Focus Group 1</i>	13	6
<i>Focus Group 2</i>	10	0
<i>Focus Group 3</i>	3	0
<i>Focus Group 4</i>	13	8
<i>Focus Group 5</i>	8	0
<i>Focus Group 6</i>	6	3

Fonte: Elaboração Própria

Perante a Tabela 19 conseguimos, analisando quantitativamente as frequências de citações mediante o *Apoio de Pares* (2.4) ou a resolução de problemas *Sozinho* (2.5), entender que os alunos da AM optam preferivelmente por resolver os seus problemas apoiando-se nos camaradas, seus pares.

Tendo em conta os resultados desta análise e em resposta à PD2 as estratégias de *coping* dos cadetes-alunos na AM passam por inicialmente verificar se conseguem resolver o problema sozinhos através de introspeção e realização de atividades longe do problema para afastar o pensamento do problema como (Lazarus & Folkman, 1984) descrevem no *coping* focado na emoção, e posteriormente ainda dentro desta modalidade de *coping* falarem com camaradas próximos utilizando assim, o apoio de pares para a resolução de problemas.

PD3: *Qual o Programa de Educação pelos pares que melhor se adapta aos cadetes-alunos da Academia Militar?*

Para responder à PD3 foram criadas 5 matrizes para comparar resultados. Nas tabelas (Tabela 20 e Tabela 21) estão os seus resultados. Tendo em consideração o que foi estudado no Subcapítulo 1.5, verificámos diversas modalidades para recorrer à Educação pelos Pares e através das respostas dos alunos temos então ferramentas para responder à pergunta PD3.

Tabela 20 - Matrizes (NEAR CONTENT) entre Categoria Programa de Educação pelos Pares (3) e suas Subcategorias individualmente

	Formação para alunos mais velhos (3.1)	Caracterização dos Programas (3.2)	Conteúdos Abordados (3.3)
Programa de Educação pelos Pares (3)	101	101	101
Formação para alunos mais velhos (3.1)	22	66	60
Caracterização dos Programas (3.2)	66	47	82
Conteúdos abordados (3.3)	60	82	38

Fonte: Elaboração Própria

A Tabela 21 demonstra a frequência de citações feita nas 3 matrizes complexas feitas através da Categoria *Programa de Educação pelos Pares (3)*. Com estas 3 Subcategorias pretendia-se analisar a perceção de um programa deste tipo para os alunos e perceber as necessidades dos mesmos.

Analisando Subcategoria a Subcategoria e começando por *Formação para alunos mais velhos (3.1)* vários alunos afirmaram que seria uma boa iniciativa de acontecer, seja por os alunos mais velhos terem um maior à vontade e mais madura adaptação à AM seja por terem experiência pelo que alunos mais modernos estão a passar. São exemplos disso “*é importante os alunos mais velhos saberem o que os alunos mais novos estão a passar (...) podem ser pessoas que podem mais facilmente aconselhar e ajudar nalguns momentos difíceis.*” (Aspirante 1, Masculino, 23 anos, *Focus Group 1*) e “*era importante haver uma formação que nos desse mais-valias que nos possibilitassem ajudar os cadetes mais modernos, eles mesmos poderiam ter um tutor que os orientasse*” (Cadete 9, Masculino, 22

anos, *Focus Group 6*). Segundo Warner e Budd, (2018) há razões para acreditar que um apoio de pares neste caso de pares mais experientes no meio AM seria benéfico não só para aumentar a confiança dos mais modernos como também reduzir níveis de ansiedade nos mesmos. Tendo em conta esta modalidade podemos então compará-la com o que já acontece na Universidade de Aveiro, com o Projeto LUA, com a Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, com o Programa de Adaptação à Faculdade, e com o Programa Mentorado do Instituto Superior Técnico.

A Subcategoria *Caracterização dos Programas* (3.2) serviu para analisar de que maneira os alunos viam o programa segundo a sua caracterização. Em termos de resultados a codificação desta Subcategoria levou a que se ficasse a perceber que os alunos pretendiam que este programa fosse “*um simpósio, uma palestra*” (Aspirante 4, Masculino, 27 anos, *Focus Group 2*), deveria “*dar aos alunos que têm o objetivo de ajudar as ferramentas necessárias para o fazer*” (Aspirante 1, Masculino, 23 anos, *Focus Group 1*) e “*deveria dar as bases para ajudar quer dentro da academia quer fora da mesma, porque não nos esqueçamos que na fase inicial de saída da academia seremos Alferes, Tenentes e iremos estar muito próximos dos soldados*” (Cadete 12, Masculino, 20 anos, *Focus Group 6*).

A Subcategoria *Conteúdos do Programa* (3.3) para complementar a Subcategoria *Caracterização dos Programas* (3.2) pretendia juntar temas/conteúdos que poderiam ser lecionados/falados num programa com estas características. Entre as respostas dos alunos, os temas/conteúdos foram diversos “*inteligência emocional, métodos de aproximação às pessoas*” (Aspirante 1, Masculino, 23 anos, *Focus Group 1*), “*(...) para ajudar na gestão de tempo*” (Aspirante 4, Masculino, 27 anos, *Focus Group 2*), “*liderança, instrução, motivação, capacidades que nós como futuros oficiais mais vamos precisar.*” (Cadete 3, Masculino, 22 anos, *Focus Group 4*)

Em resposta à PD3 podemos afirmar que o Programa que melhor se adapta aos cadetes-alunos da AM seria um Programa que auxiliasse os alunos a perceberem e a saber solucionar ou ajudar problemas dos pares, mas que também ajudasse a resolver os próprios problemas dos alunos a nível de gestão de tempo. No que concerne a ajudar os pares este programa deveria conter conteúdos sobre inteligência emocional, aproximação às pessoas, “saber falar” com as pessoas, capacitar os alunos de motivarem não só os pares enquanto estão na AM, mas também como futuros Oficiais, saberem como lidar com os seus subordinados.

PD4: *Quais as vantagens na adoção de um programa de educação pelos pares?*

Para responder à PD4 foram criadas 5 matrizes para análise. Na Tabela 21 estão os seus resultados.

Tabela 21 - Matrizes (NEAR CONTENT) entre a Categoria Adoção de um Programa de Educação pelos Pares (4) e suas Subcategorias individualmente

	Desvan- tagens (4.1)	Alun- os (4.1.1)	AM (4.1.2)	Benefí- cios (4.2)	Alunos (4.2.1)	AM (4.2 .2)	Aceitabilid- ade (4.3)	Alun- os (4.3.1)	AM (4.3. 2)
Adoção de um programa de Educação pelos Pares (4)	136	136	26	136	136	117	136	136	26
Desvantagens (4.1)	22	22	6	73	63	28	86	85	7
Alunos (4.1.1)		21	6	72	62	27	85	84	6
AM (4.1.2)			1	9	7	3	13	12	2
Benefícios (4.2)				51	51	44	114	113	9
Alunos (4.2.1)					41	44	104	103	7
AM (4.2.2)						10	66	65	3
Aceitabilidade (4.3)							64	64	12
Alunos (4.3.1)								63	12
AM (4.3.2)									1

Fonte: Elaboração Própria

Com o intuito de responder à PD4 foi criada a Categoria *Adoção de um programa de Educação pelos Pares* (4) que tinha em si incluídas 3 Subcategorias para organizar a informação. Eram elas as *Desvantagens* (4.1), os *Benefícios* (4.2) e a *Aceitabilidade* (4.3) e estas dividiam em si igualmente em 2 Subcategorias *Alunos* (4.1.1, 4.2.1 e 4.3.1) e em *Academia Militar* (4.1.2, 4.2.2 e 4.3.2).

Em termos de *Desvantagens* (4.1) os alunos referiram que para os mesmos seria em termos de “*carga horária que esses programas iam ter na formação dos alunos*” (Aspirante 1, Masculino, 23 anos, *Focus Group*1) e se fosse um programa em que fossem escolhidos

alguns alunos apenas *“a possibilidade de existir um desfasamento e uma diferenciação ao olhar de quem poderá estar a necessitar de esse mesmo programa para com aqueles que estão no programa.”* (Cadete 5, Masculino, 23 anos, *Focus Group 5*). Para a AM foi apenas citado que *“não vejo qualquer tipo de desvantagem na implementação do programa de ajuda entre pares.”* (Aspirante 2, Masculino, 23 anos, *Focus Group 1*).

No que concerne aos *Benefícios* (4.2) e segundo (Carvoeiro et al., 2017) que diz que um par é aquele que partilha características comuns e que devido a isso mesmo é encontrado no par alguém com quem à partida se pode contar e partilhar aflições, as respostas dos alunos vão ao encontro a estes autores. Para os alunos um programa deste tipo os alunos que estão a passar por algum problema poderão recorrer aos pares que frequentam a formação (Carvoeiro et al., 2017). São exemplos das respostas dos alunos sobre benefícios para os alunos *“nós enquanto futuros oficiais temos que saber fazer isso a nós mesmos, e para os nossos subordinados.”* (Aspirante 6, Masculino, 23 anos, *Focus Group 2*), os alunos estariam *“mais formados e mais instruídos na forma de agir perante as situações.”* (Cadete 1, Masculino, 24 anos, *Focus Group 4*), *“quando se nota que certas pessoas têm um problema pessoal, que não é evidente, e se começa a isolar (...) devia haver um programa que forme de algum modo algum pessoal que seja um pouco mais resiliente, para estar atento a esses sinais.”* (Cadete 7, Masculino, 24 anos, *Focus Group 5*).

Com a Subcategoria *Aceitabilidade* (4.3) pretendia-se saber que fatores seriam importantes para que um programa nestes moldes fosse aceite. As respostas dos alunos sobre a aceitabilidade por parte dos mesmos foram *“alunos mais modernos creio que seria também uma boa experiência, bem aceite, porque também mais uma vez lhes daria responsabilidades e uma certa maturidade para depois eles conseguirem interagir com os seus pares que estivessem nessa dificuldade.”* (Aspirante 1, Masculino, 23 anos, *Focus Group 1*), *“Um programa que tentasse perceber se se passa alguma coisa com um camarada e no fundo dar uma opinião amiga ou um conselho que possa ser útil ao nosso camarada.”* (Aspirante 10, Masculino, 19 anos, *Focus Group 3*) ou então *“se alguém tiver um problema e for abordado para ir ao psicólogo isso terá muito mais impacto do que se numa primeira fase houver alguém atento e repare e que aborde a pessoa”* (Cadete 7, Masculino, 24 anos, *Focus Group 5*).

Perante esta explicação e respondendo à PD4 as vantagens na adoção de um Programa de Educação pelos Pares são a maior perceção dos alunos para os problemas dos pares, como abordá-los e auxiliá-los. A diminuição de problemas psicológicos dos alunos por não atrasarem a deteção desses mesmos problemas por estigma contra doenças mentais (Aldwin,

2007) e falarem com os seus pares. E futuramente como Oficiais do Exército e da GNR as capacidades que deste Programa poderão surgir para a comunicação e resolução de problemas dos subordinados.

PD5: *Qual a melhor aplicabilidade do programa de Educação pelos pares?*

Para responder à PD5 foram criadas 3 matrizes. Na Tabela 22 encontra-se a frequência de citações da matriz (NEAR CONTENT) entre a Categoria Funcionamento do Programa (5) e suas Subcategorias.

Tabela 22 - Matriz (NEAR CONTENT) entre Categoria Funcionamento do Programa (5) e suas Subcategorias

	Horário (5.1)	Programas (5.2)	Destinatários (5.3)	Temas (5.4)
Funcionamento do Programa (5)	41	53	47	26
Horário (5.1)	10	33	16	7
Programa (5.2)	33	32	35	18
Destinatários (5.3)	16	35	10	7
Temas (5.4)	7	18	7	4

Fonte: Elaboração Própria

A criação da Categoria *Funcionamento do Programa* (5) tinha como objetivo perceber como os alunos idealizavam um programa de Educação pelos pares através das Subcategorias *Horário* (5.1), *Programa* (5.2), *Destinatários* (5.3) e *Temas* (5.4).

Em termos de horário temos como exemplo o UKPRP (UK Penn Resilience Program) que tem 18 horas de formação (Bailey & Challen, 2012) e o SPCM-SC (The structured peer consultation model for school counselors) que consistia em nove sessões de 90 minutos (Benshoff & Paisley, 2001). Os alunos responderam a este tópico que essencialmente deveria ser de “*curta duração*” (Aspirante 1, Masculino, 23 anos, *Focus Group* 1), “*carga horária reduzida, bem compacta*” (Aspirante 8, Masculino, 23 anos, *Focus Group* 3), “*com duração de 2 ou 3 semanas (...) no mês de setembro*” (Cadete 3, Masculino, 22 anos, *Focus Group* 4), “*uma formação rápida e intensiva*” (Cadete 12, Masculino, 20 anos, *Focus Group* 6).

Considerando o programa em si os alunos disseram que deveria ser *“simples, sem secretismos, fácil, e o mais orgânico possível, evitar ao máximo ter um horário associado”* (Cadete 5, Masculino, 23 anos, *Focus Group 5*), deveria ser *“formação estanque de 1 ou 2 dias, que não prejudicasse o dia a dia do cadete”* (Aspirante 7, Masculino, 24 anos, *Focus Group 2*), que o *“que era esclarecido/ lecionado o essencial e depois deveria de haver uma validação desse mesmo programa ao longo do tempo”* (Aspirante 2, Masculino, 23 anos, *Focus Group 1*) e *“não ser só durante uma semana ou duas fazer-se essas primeiras sessões e passado algum tempo voltar a rever os conceitos e as ajudas que se podem aprender nesse programa”* (Aspirante 2, Masculino, 23 anos, *Focus Group 1*).

Este programa para os alunos deveria destinar-se aos *“cadetes mais modernos”* (Aspirante 3, Feminino, 22 anos, *Focus Group 1*) como realizado no Programa de Adaptação à Faculdade (PAF) da FCUL ou o Programa Mentorado do IST, deveria haver uma *“sensibilização para o corpo de alunos em relação ao tema e depois haver uma particular para quem irá fazer parte do tema”* (Cadete 6, Masculino, 23 anos, *Focus Group 5*).

Os temas que este programa deveria abordar seriam *“identificar esses sinais, interagir e comunicar, com pessoas que estão em situação de fragilidade”* (Cadete 1, Masculino, 24 anos, *Focus Group 4*), *“estratégias de comunicação”* (Aspirante 5, Masculino, 23 anos, *Focus Group 2*), *“saber interagir e conversar com o outro, saber o que dizer”* (Cadete 9, Masculino, 22 anos, *Focus Group 6*) que vai de encontro a um dos objetivos do Programa Mentorado que é o promover o espírito de entreajuda e ajudar na integração (Instituto Superior Técnico, 2020), e *“o que existe na atualidade e com o que nos vamos deparar nas unidades para onde vamos comandar”* (Cadete 1, Masculino, 24 anos, *Focus Group 4*).

Respondendo à PD5 um Programa de Educação pelos Pares seria aplicável na AM sendo ele o mais simples e prático possível, tendo um horário compatível com a vida preenchida dos alunos e que ocorresse 1 ou 2 vezes por semana, que se destinasse aos primeiros 2 anos da AM nomeadamente o 1º porque é o que carece de maior adaptabilidade ao novo meio e às novas relações que vai ter que criar. Para também ser um programa útil para os alunos, deverá abordar temas como estratégias de comunicação e abordagem a pessoas com problemas para as tentar ajudar, de maneira a garantir que alunos com problemas os resolvam o mais rápido possível sem a necessidade de ajuda profissional.

PD6: *Qual a melhor estratégia para a implementação de um programa de Educação pelos pares para os cadetes-alunos da Academia Militar?*

Para responder à PD6 foram feitas 3 matrizes. Na Tabela 23 está explanada a frequência de citações da matriz (NEAR CONTENT) entre a Categoria *Estratégia de Implementação* (6) e suas Subcategorias.

Tabela 23 - Matriz (NEAR CONTENT) entre a Categoria Estratégia de Implementação (6) e suas Subcategorias

	Aceitabilidade (6.1)	Aplicabilidade (6.2)
Estratégia de Implementação (6)	37	32
Aceitabilidade (6.1)	24	32
Aplicabilidade (6.2)	32	14

Fonte: Elaboração Própria

A Categoria *Estratégia de Implementação* (6) dividida em *Aceitabilidade* (6.1) e *Aplicabilidade* (6.2) foi criada para perceber qual a maneira de implementar um programa de educação pelos pares que fosse aceite pela AM e pelos alunos assim, em termos de aceitabilidade os alunos especificaram que para ser aceite o programa “*seria de certa forma inserir o programa, ser quase como uma aula semanal ou fazer parte do semestre e estar previsto no calendário anual de atividades a realização desse mesmo curso*” (Aspirante 5, Masculino, 23 anos, *Focus Group* 1), deveria funcionar “*durante vários anos para ser uma espécie de hábito/tradição de forma a que as pessoas não estranhassem*” (Aspirante 10, Masculino, 23 anos, *Focus Group* 3), deveria “*explicar o porquê e a necessidade que existe para o implementar perante a realidade em que estamos*” (Cadete 1, Masculino, 24 anos, *Focus Group* 4) e “*desde que os alunos fossem agradados o comando também iria ficar agradado*” (Cadete 6, Masculino, 23 anos, *Focus Group* 5).

Em termos de aplicabilidade este programa deveria conter “*atividades de apoio mútuo entre todos os elementos da companhia*” (Aspirante 3, Feminino, 22 anos, *Focus Group* 1), “*dar a entender ao 1º ano que ao longo da AM se vão deparar com vários problemas e que é importante esta formação para estarmos alerta para os problemas dos outros, dos pares*” (Cadete 2, Masculino, 22 anos, *Focus Group* 4) e “*estabelecer bem o que seria o programa, o que este programa pretendia atingir, diferenciá-lo de outras estruturas que já existem*” (Cadete 5, Masculino, 23 anos, *Focus Group* 5).

Respondendo à PD6 a melhor estratégia para a implementação de um programa de educação pelos pares seria mostrar aos alunos a necessidade de implementação do mesmo dando aos mesmos a responsabilidade para com o assunto de apoio de pares, deveria ser implementado “devagar” para não causar choque nos alunos no que concerne à escolha de

quem irá ao curso e o ao estigma sobre estes assuntos de teor psicológico dos cadetes. A AM aceitaria este programa se fosse bem explicada a importância do mesmo para os alunos. Em termos de aplicabilidade este programa deveria mostrar aos cadetes que têm a responsabilidade de ajudar os outros, os pares, e deveria ser bem diferenciado de estruturas já existentes na AM.

CONCLUSÕES

O presente Trabalho de Investigação Aplicada foi elaborado com o objetivo de responder à Pergunta de Partida “*Será que faz sentido haver um programa de apoio entre alunos na Academia Militar?*”.

Relativamente aos fatores indutores de *stress* na AM chegou-se à conclusão que são relacionados maioritariamente com a carga horária que os alunos têm. Face a este fator há poucos momentos em que o Aluno consegue parar para pensar nos seus problemas racionalmente. O ingresso na AM e a adaptação a uma nova realidade também é por si um fator indutor de *stress* e conjugado com a difícil gestão de tempo de um Aluno do 1º ano isto pode ser um problema complicado para o Aluno.

Para resolver todos esses problemas que advém das vivências na AM os alunos têm que criar mecanismos para lidar com eles. As estratégias de *coping* que os alunos utilizam para resolver problemas passam por primeiramente tentar resolver os problemas sozinhos, o que se demonstrou que não é o mais eficaz, e após não conseguirem resolver passam para a ajuda de pares, pedindo conselhos e opiniões dos camaradas.

Com as entrevistas *Focus Group* realizadas chegou-se à conclusão que o programa que melhor se adapta aos alunos seria um programa que os cativasse a participar para conseguirem perceber melhor os problemas dos pares, mas que também os ajudasse a solucionar os próprios problemas especialmente a nível da gestão de tempo. Esse programa deveria abordar temas de inteligência emocional, aproximação às pessoas, “saber falar” com as pessoas, capacitar os alunos de motivarem e estarem atentos aos sinais de alerta não só enquanto alunos, mas também enquanto futuros Oficiais do Exército e da GNR.

Depois de analisado o programa, as vantagens do mesmo seriam a maior perceção dos alunos para problemas dos pares, passariam a saber abordar pares que estivessem com problemas, e os futuros Oficiais estariam melhor preparados para lidar com os problemas dos seus subordinados.

Em termos de aplicabilidade este programa deveria ser o mais simples e prático possível não só para cativar os alunos como também para ser mais facilmente implementado, deveria especialmente ter um horário compatível com a vivência dos alunos na AM no que concerne à carga horária existente. Deveria ser aplicado aos primeiros anos, principalmente ao 1º pois este está numa fase de adaptação a uma nova realidade e isso pode causar bastantes problemas no aluno e se o mesmo não quiser falar, falará mais facilmente com um camarada do que com um Oficial ou um psicólogo.

Para a implementação na AM de um programa de educação pelos pares deveria ser mostrado aos alunos a importância de ajudarem e saberem ajudar os pares. O programa deveria ser implementado gradualmente para que não houvesse uma reação negativa ao mesmo, nem o estigma sobre os assuntos de teor psicológico nos alunos. A AM se o programa fosse benéfico para os alunos iria aceitar a sua implementação.

Tendo em conta estas constatações referentes às Perguntas Derivadas provenientes da Pergunta de Partida “*Será que faz sentido haver um programa de apoio entre alunos na Academia Militar?*” a resposta considera-se assim respondida tendo em conta o estudo do corrente Trabalho de Investigação Aplicada que conceptualizou os problemas dos alunos na AM e a criação de um programa de apoio entre alunos.

No decorrer deste estudo as limitações inerentes ao mesmo consistiram na dificuldade de reunir com entrevistados via videoconferência, dificuldades de deslocação a bibliotecas, tendo sido utilizada a maior parte da bibliografia pesquisada via internet.

Para futuras investigações sugere-se um estudo mais aprofundado sobre fatores indutores de *stress* na Academia Militar de forma a compreender a ligação com o feedback dos instrutores. Em diversas e variadas situações a capacidade de motivação de um instrutor para com o instruendo não funciona como motivação, mas sim como um fator de desmotivação. Portanto deve haver a capacidade do instrutor de ter mecanismos para interpretar qual o perfil do instruendo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, J. M. P., & Gomes, A. R. (2009). *Stress ocupacional em profissionais de segurança pública: um estudo com militares da Guarda Nacional Republicana. Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(2), 294–303. Retirado de <https://doi.org/10.1590/S0102-79722009000200017>.
- Aldwin, C. M. (2007). *Stress, coping, and development* (2ª ed.). New York: The Guilford Press.
- Alves, M. G. de M., Braga, V. M., Faerstein, E., Lopes, C. S., & Junger, W. (2015). Modelo demanda-controle de *estresse* no trabalho: Considerações sobre diferentes formas de operacionalizar a variável de exposição. *Cadernos de Saúde Publica*, 31(1), 1–5. Retirado de <https://doi.org/10.1590/0102-311X00080714>.
- Azevedo, Â. S., & Faria, L. (2014). Motivação, sucesso e transição para o Ensino Superior. *Psicologia*, 22(2), 69. Retirado de <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v20i2.389>.
- Bailey, L., & Challen, A. (2012). The UK Penn resilience programme : a summary of research and implementation. *The Psychology of Education Review*, 36(2), 32–39.
- Benshoff, J., & Paisley, P. (1996). The structured peer consultation model for school counselors. *Journal of Counseling & Development*, 74, 314-318. doi:10.1002/j.1556-6676.1996.tb01872.x.
- Carrilho, D. M., & Cunha, S. (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento académico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 215–224.
- Carvoeiro, J., Silva, D., Santos, R., Baptista, J., Fernandes, P., Januário, I., & Matias, A. (2017). Programa de formação de pares-suporte “C2C”: uma nova forma de intervir. *Proelium*, 7(11), 115–133.
- Costa, R. P., Vieira, C., & Vieira, I. (2018). How far is too far? An analysis of students’ perceptions of the impact of distance between university and family home on academic performance. *European Review Of Applied Sociology*, 10(15), 28–40. <https://doi.org/10.1515/eras-2017-0007>.
- Crescenzo, P. (2016). An ancient theory for a current problem [Review of the book *Healthy Work: Stress, productivity and the reconstruction of working life*, by R.A. Karasek & T. Theorell]. *Journal of Health and Social Sciences*, 1(3), 287–292. <https://doi.org/10.19204/2016/nnct29>.
- Diniz, A. M., & Almeida, L. S. (2012). Adaptação à Universidade em estudantes do primeiro ano: Estudo diacrónico da interação entre o relacionamento com pares, o bem-estar

- pessoal e o equilíbrio emocional. *Análise Psicológica*, 24(1), 29–38.
<https://doi.org/10.14417/ap.151>.
- Eisenbarth, C. A. (2019). *Coping with stress: gender differences among college students. College Student Journal*, 53(2), 151–162.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=pbh&AN=137158701&site=ehost-live>.
- Fantuzzo, J. W., Riggio, R. E., Connelly, S., & Dimeff, L. A. (1989). effects of reciprocal peer tutoring on academic achievement and psychological adjustment: a component analysis. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 173–177.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.173>.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). *Coping: pitfalls and promise. Annual Review of Psychology*, 55(1), 745–774.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141456>.
- Fortin, M. (1999). *O Processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência.
- Goh, Y. W., Sawang, S., & Oei, T. P. S. (2010). The revised transactional model (RTM) of occupational stress and coping: an improved process approach. *The Australian and New Zealand Journal of Organisational Psychology*, 3, 13–20.
<https://doi.org/10.1375/ajop.3.1.13>.
- Gomes, A. R., & Afonso, J. M. P. (2016). Occupational stress and coping among Portuguese Military Police Officers. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 34(1), 47–65.
<https://doi.org/10.12804/apl34.1.2016.04>.
- Iiso, D., & Furtuna, A. M. (2015, maio). *Stress in Military Field*. Apresentada em Título da Conferência “Scientific Paper Afases, Brasov.
- Jardim, J. (2010). *Programa de desenvolvimento de competências pessoais e sociais: estudo para a promoção do sucesso académico*. (Tese de Doutoramento não editada). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Karasek, R. (1979). Job Demands, job decision latitude, and mental strain: implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285–308.
[doi:10.2307/2392498](https://doi.org/10.2307/2392498).
- Kristensen, C. H., Schaefer, L. S., & Busnello, F. de B. (2010). Estratégias de coping e sintomas de stress na adolescência. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(1), 21–30. <https://doi.org/10.1590/s0103-166x2010000100003>.

- Lambert and R. Banchs. 2005. Data inferred multiword expressions for statistical machine translation. In *Proc. of Machine Translation Summit X*, pages 396–403, Tailandia: Phuket.
- Lavee, Y., McCubbin, H. I., & Patterson, J. M. (1985). The Double ABCX model of family stress and adaptation: an empirical test by analysis of structural equations with latent variables. *Journal of Marriage and the Family*, 47(4), 811. <https://doi.org/10.2307/352326>.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Nova York: Springer Publishing Company, Inc.
- Leal, G. F. (2013). Socialização em uma instituição total: Implicações da educação em uma academia militar. *Educação e Sociedade*, 34(123), 389–406. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200004>.
- Leopardi MT, et al. (2001), *Metodologia da pesquisa na saúde*. Santa Maria: Pallotti.
- Palmer, S., & Puri, A. (2006). *Coping with stress at University - A survival guide*. 245. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0368.pdf>.
- Pierdomenico, E.-A., Kadziolka, M., & Miller, C. (2017). Mindfulness Correlates with Stress and Coping in University Students. *Canadian Journal of Higher Education*, 47(2), 121–134.
- Porto, A. M. da S., & Soares, A. B. (2017). Expectativas e adaptação acadêmica em estudantes universitários. *Psicologia - Teoria e Prática*, 19(1), 208–219. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v19n1p208-219>.
- Ramos, S., & Carvalho, A. (2008). Nível de stress e estratégias de coping dos estudantes do 1º Ano. *Stress: The International Journal on the Biology of Stress*, October, 1–17. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0368.pdf>.
- Relvas, A. P., & Major, S. (2016). Avaliação familiar: vulnerabilidade, stress e adaptação vol. II. In *Avaliação familiar: vulnerabilidade, stress e adaptação vol. II: Vol. II*. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1268-3>.
- Rosinha, A., & Coelho, M. (2010). Desempenho académico e adaptação ao ensino superior militar. *Luisiada. Economia & Empresa*, 10(2010), 141–160.
- Sanford, N. (1962). Development status of the entering freshman. In N. Sanford (Ed.). *The American college: A psychological and social interpretation of the higher learning*. New York: John Wiley & Sons.
- Sanford, N. (1966). *Self and society: social change and individual development*. New York: Atherton Press.
- Upcraft, M.L. & Gardner, J.N. (1989). *A Comprehensive Approach to*

- Enhancing Freshman Success. In M.L. Upcraft, J.N. Gardner & a. Associates (Eds.), *The Freshman Year Experience* (pp. 1-12). San Francisco: Jossey-Bass Publishers .
- Selye, H. (1974). *Stress without Distress*. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Issue 9). Retirado de <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>.
- Selye, H. (1976). *Stress in Health and Disease* (Issue C). Boston, Massachusetts: Butterworth (Publishers) Inc.
- Serra, A.. (2007). O Stres na vida de todos os dias. Coimbra: Gráfica de Coimbra, Lda.
- Shaffer, M. (1982). Life after *Stress*. In *Life after Stress*. <https://doi.org/10.1007/978-1-4684-4103-1>.
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). *Focus Group* : Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26, 175–190.
- Vilela, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições sílabo.
- Thomas, M., & Choi, J. B. (2006). Acculturative *stress* and social support among Korean and Indian immigrant adolescents in the United States. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 33(2), 123–143.
- Warner, N., & Budd, M.-J. (2018). The impact of peer-to-peer coaching on self-esteem, test anxiety and perceived *stress* in adolescents. *Counselling Psychology Quarterly*, 6(3), 217–228. <https://doi.org/10.1080/09515079308254116>.
- Weekly, A. (2015). *O modelo de karasek e a mediação pelo engagement como forma de prever o bem-estar*. (Tese de Mestrado não editada). Universidade de Lisboa – Faculdade de Psicologia, Lisboa.
- Weinberg, A., Sutherland, V., & Cooper, C. (2010). *Organizational stress management - a strategic approach*. Nova York: Palgrave Macmillan.

APÊNDICES

APÊNDICE A – GUIÃO DE ENTREVISTA



ACADEMIA MILITAR

Trabalho de Investigação Aplicada

Inquérito por entrevista

TEMA

**Programa de apoio entre alunos: efeitos na adaptação e
socialização dos cadetes da Academia Militar**

Autor: Aspirante a Oficial de Infantaria João Paulo Fernandes Boto

Orientadora: Dra. Sandra Luzia Esteves Oliveira de Almeida

Preâmbulo da Entrevista

O presente inquérito por entrevista integra o Trabalho de Investigação Aplicada (TIA) elaborado pelo Aspirante à Oficial Aluno Inf João Boto, subordinado ao tema "*Programa de apoio entre alunos: efeitos na adaptação e socialização dos cadetes da Academia Militar*", que visa averiguar se a implantação deste programa seria uma mais valia.

Com o intuito de operacionalizar os dados recolhidos durante a revisão de literatura, esta entrevista é direcionada a 4 cadetes-alunos em que 3 deles são Comandantes de Companhia Aluno das 2^a, 3^a e 4^a Companhias e o aluno mais antigo da 1^a Companhia a frequentar os diversos cursos ministrados pela Academia Militar. O propósito último é identificar, através destes alunos se, na opinião deles que “vivem” na Academia Militar, estratégias de *coping* e identificar também se há e quais existem os problemas de carácter de *stress* na Academia Militar.

Desta forma, solicito a V. Ex.^a que me conceda esta entrevista que servirá de suporte para atingir os objetivos desta investigação.

Caracterização do Entrevistado

Nome:

Ano/Curso:

Questões

1 – Considera que existem problemas nos cadetes-alunos da Academia militar que prejudiquem o desempenho, bem-estar e motivação nos vários anos (1º ao 4º)?

2 – Quais?

3 – Quais são os principais causadores de *stress* nos vários anos da Academia Militar (1º ao 4º)?

4 – Considera que os cadetes são capazes de lidar com esse *stress* sozinhos ou seria melhor haver um acompanhamento por parte dos seus pares?

5 – Que comportamentos costuma adotar para resolver esse tipo de problemas?

6 – Dos comportamentos que costuma adotar quais os que foram mais eficazes?

7 – E menos eficazes?

8 – Normalmente consegue resolver esse tipo de problemas sozinho ou procura ajuda dos seus camaradas?

9 – Considera importante existir um programa de formação para alunos mais velhos de forma a prepará-los para que possam ajudar os alunos mais novos?

10 – Como caracterizaria esse tipo de programas?

11 – Que conteúdo/temas deveriam ser abordados nesse tipo de programa?

12 – A criação de um programa que ajudasse a perceber melhor os problemas dos pares e que ensinasse a ajudar na sua resolução seria uma mais-valia para os cadetes-alunos da Academia Militar?

13 – Que benefícios traria para a Academia Militar e para os cadetes?

14 – Quais as desvantagens?

15 – Considera que este tipo de programas seria bem aceite pelos alunos mais antigos e pelos alunos mais modernos?

16 – Considera que os alunos que estão a vivenciar um determinado problema iriam aceitar o apoio dos seus pares se eles tivessem essa formação?

17 – Em que moldes acha que deveria funcionar o programa?

18 – Qual seria a melhor estratégia para implementar um programa de educação pelos pares para que fosse aceite pelos alunos e pelo comando da AM?

APÊNDICE B – RELAÇÃO DAS DIVERSAS CATEGORIAS COM AS PERGUNTAS DERIVADAS

Tabela 24 - Relação das diversas Categorias com as Perguntas Derivadas

Pergunta de Partida	Perguntas derivadas	Categoria	Subcategoria
Será que faz sentido haver um programa de apoio entre alunos na Academia Militar?	1 – Quais os fatores indutores de <i>stress</i> nos Cadetes-alunos da Academia Militar?	1 - <i>Stress</i>	1 – Problemas na Academia Militar 1.1 – Desempenho 1.2 - Motivação 2 – Causadores de <i>stress</i> 3 – Capacidade para lidar com os problemas
	2 – Quais as estratégias de <i>coping</i> dos Cadetes-alunos da Academia Militar	2 – Estratégias de <i>Coping</i>	1 – Comportamentos a adotar 2 – Estratégias eficazes 3 – Estratégias ineficazes 4 – Apoio pares 5 - Sozinho
	3 – Qual o Programa de Educação pelos pares que melhor se adapta aos Cadetes-alunos da Academia Militar?	3 – Programa de Educação pelos pares	1 – Formação para alunos mais velhos 2 – Caracterização de programas 3 – Conteúdos abordados

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 24 - Relação das diversas Categorias com as Perguntas Derivadas (continuação)

Pergunta de Partida	Perguntas Derivadas	Categoria	Subcategoria
Será que faz sentido haver um programa de apoio entre alunos na Academia Militar?	4 – Quais as vantagens na adoção de um programa de Educação pelos pares?	4 – Adoção de um programa de Educação pelos pares	1 - Desvantagens 1.1 - alunos 1.2 - AM 2 - Benefícios 2.1 - Programa 2.2 - alunos 2.3 - AM 3 - Aceitabilidade do programa 3.1 - alunos 3.2 - AM
	5 – Qual a melhor aplicabilidade de do programa de Educação pelos pares?	5 – Funcionamento do Programa	1 - Horário 2 - Programa 3 - Destinatários 4 - Temas
	6 – Qual a melhor estratégia para a implementação de um programa de Educação pelos pares para os Cadetes-alunos da Academia Militar?	6 – Estratégia de implementação	1 - Aceitabilidade 2 - Aplicabilidade

Fonte: Elaboração Própria

APÊNDICE C – PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO



ACADEMIA MILITAR

PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O presente protocolo é estabelecido entre João Paulo Fernandes Boto, investigador do Trabalho de Investigação Aplicada, subordinado ao tema “*Programa de apoio entre alunos: efeitos na adaptação e socialização dos cadetes da Academia Militar*”, a orientadora científica Dra. Sandra Luzia Esteves Oliveira de Almeida e o entrevistado

O investigador e a Orientadora científica comprometem-se a:

- a) Conduzir a investigação de acordo com os parâmetros de qualidade preconizados pela comunidade científica da especialidade;
- b) Discutir e negociar outros aspetos específicos de cada caso relativos à confidencialidade da informação, se solicitado pelo entrevistado;
- c) Impedir qualquer divulgação de informação referente ao entrevistado, exteriormente à equipa de investigação, sem o consentimento prévio de todos os envolvidos;
- f) Prestar ao entrevistado no processo todos os esclarecimentos solicitados no decorrer da investigação;
- g) Cumprir o Código Deontológico da *American Psychological Association* na realização da investigação;
- h) Eliminar todas as gravações áudio após o decorrer da investigação e a defesa pública da tese.

O entrevistado compromete-se a:

- a) Prestar informações sobre a sua experiência no caso em estudo e sobre a sua experiência;

PROGRAMA DE APOIO ENTRE ALUNOS

- b) Ser entrevistado num momento acordado com o investigador;
- c) Autorizar a gravação áudio da entrevista, a pedido do investigador;
- d) Decidir mencionar ou omitir a sua participação no projeto nos contextos profissionais em que considere conveniente fazê-lo;
- e) Permitir a publicação do resultado do estudo, com omissão da sua identidade, nomeadamente nas seguintes situações:
 - I. Trabalho de Investigação Aplicada a apresentar à Academia Militar;
 - II. Comunicações em congressos científicos-profissionais;
 - III. Publicações científicas em revistas e/ou em livros da especialidade.

Assinaturas:

(O Entrevistado)

(Orientadora Científica)

(Investigador)

Local e Data

APÊNDICE D – ARTICULAÇÃO DA PERGUNTA DE PARTIDA, PERGUNTAS DERIVADAS E GUIÃO DE ENTREVISTA

Tabela 25 - Articulação da Pergunta de Partida, Perguntas Derivadas e Guião de Entrevista

Pergunta de Partida	Perguntas derivadas	Perguntas da entrevista
Será que faz sentido haver um programa de apoio entre alunos na Academia Militar?	1 – Quais os fatores indutores de <i>stress</i> nos Cadetes-Alunos da Academia Militar?	<p>1 - Considera que existem problemas nos Cadetes-alunos da Academia militar que prejudiquem o desempenho, bem-estar e motivação nos vários anos (1º ao 4º)?</p> <p>2 - Quais?</p> <p>3 - Quais são os principais causadores de <i>stress</i> nos vários anos da Academia Militar (1º ao 4º)?</p> <p>4 - Considera que os cadetes são capazes de lidar com esse <i>stress</i> sozinhos ou seria melhor haver um acompanhamento por parte dos seus pares?</p>
	2 – Quais as estratégias de <i>coping</i> dos Cadetes-alunos da Academia Militar	<p>5 – Que comportamentos costuma adotar para resolver esse tipo de problemas?</p> <p>6 - Dos comportamentos que costuma adotar quais os que foram mais eficazes?</p> <p>7 - E menos eficazes?</p> <p>8 - Normalmente consegue resolver esse tipo de problemas sozinho ou procura ajuda dos seus camaradas?</p>
	3 – Qual o Programa de Educação pelos pares que melhor se adapta aos Cadetes-alunos da Academia Militar?	<p>9 – Considera importante existir um programa de formação para alunos mais velhos de forma a prepará-los para que possam ajudar os alunos mais novos?</p> <p>10 – Como caracterizaria esse tipo de programas?</p> <p>11 - Que conteúdo/temas deveriam ser abordados nesse tipo de programa?</p>

Fonte: Elaboração Própria

PROGRAMA DE APOIO ENTRE ALUNOS

Tabela 25 - Articulação da Pergunta de Partida, Perguntas Derivadas e Guião de Entrevista (continuação)

Pergunta de Partida	Perguntas Derivadas	Questões da Entrevista
Será que faz sentido haver um programa de apoio entre alunos na Academia Militar?	4 – Quais as vantagens na adoção de um programa de Educação pelos pares?	<p>12 - A criação de um programa que ajudasse a perceber melhor os problemas dos pares e que ensinasse a ajudar na sua resolução seria uma mais valia para os Cadetes-alunos da Academia Militar?</p> <p>13 - Que benefícios traria para a Academia Militar e para os cadetes?</p> <p>14 – Quais as desvantagens?</p> <p>15 – Considera que este tipo de programas seria bem aceite pelos alunos mais antigos e pelos alunos mais modernos?</p> <p>16 – Considera que os alunos que estão a vivenciar um determinado problema iriam aceitar o apoio dos seus pares se eles tivessem essa formação?</p>
	5 – Qual a melhor aplicabilidade de do programa de Educação pelos pares?	17 -Em que moldes acha que deveria de funcionar o programa?
	6 – Qual a melhor estratégia para a implementação de um programa de Educação pelos pares para os Cadetes-alunos da Academia Militar?	18 – Qual seria a melhor estratégia para implementar um programa de educação pelos pares para que fosse aceite pelos alunos e pelo comando da AM?

Fonte: Elaboração Própria